



INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

O Contributo da Dança para o Desenvolvimento Motor dos
alunos no 1.º Ciclo do Ensino Básico

Valéria Maria Machado Ribeiro Lemos



**INSTITUTO POLITÉCNICO
DE VIANA DO CASTELO**

Valéria Maria Machado Ribeiro Lemos

RELATÓRIO FINAL DE PRÁTICA DE ENSINO SUPERVISIONADA

Mestrado EPE e Ensino do 1.º CEB

**O Contributo da Dança para o Desenvolvimento Motor dos alunos
no 1.º Ciclo do Ensino Básico**

Trabalho efetuado sob a orientação do(a)
Doutor Francisco Gonçalves
e
Coorientação da Doutora Margarida Alves

Novembro de 2018

AGRADECIMENTOS

Este trabalho só foi possível de realizar devido ao envolvimento e apoio de algumas pessoas que me deram a oportunidade de trocar ideias, partilhar experiências e conhecimentos, vivenciar angústias e emoções e contribuíram para a execução do mesmo e que foram imprescindíveis durante o meu percurso académico. Assim, não posso deixar de reconhecer e agradecer:

- à minha família, sobretudo à minha mãe Manuela e pai Manuel, pelo incentivo e apoio incondicional em seguir um dos meus sonhos, ser educadora de infância ou professora primária. Por todo o esforço e auxílio que me deram ao longo destes anos. Sem vocês este sonho era impossível de se concretizar;

- ao meu orientador, Professor Francisco Gonçalves e à minha coorientadora, Professora Margarida Alves, pela orientação, disponibilidade, sugestões, pelo apoio e paciência na realização do estudo. O vosso acompanhamento e apoio fez com que eu conseguisse terminar mais uma etapa fundamental da minha vida com sucesso. Obrigada!

- aos docentes orientadores da Prática de Ensino Supervisionada, pela ajuda, apoio prestado, por tudo o que me ensinaram, sugestões, carinho. Graças a vocês consegui ganhar bagagem e conhecimento para seguir para outra nova fase da minha vida. Obrigada!

- à professora Dora Vital por todo o apoio, palavras de incentivo, pelo carinho, por estar sempre do meu lado, por todos os ensinamentos e sobretudo pela sua intervenção e postura que contribuiu para a minha evolução enquanto futura professora;

- aos alunos do 1º ano, por terem sido os atores principais para a concretização deste estudo, pelo carinho e excelente colaboração e empenho ao longo dos meses de trabalho, pelas brincadeiras que recordarei sempre com muita saudade, pelos afetos e dedicação.

- ao meu par de estágio, Ana Sofia Gregório, pelo percurso que traçamos juntas ao longo deste tempo. Por todas as palavras de apoio, pelas filmagens, pelos conselhos, pela amizade, pela disponibilidade e pela paciência.

- à Professora Marta, minha professora de dança ao longo de 12 anos pela ajuda prestada na elaboração deste estudo investigativo. Obrigada por todos os ensinamentos, que contribuiu para o meu crescimento, evolução pessoal e profissional. Obrigada também pelo carinho, pelo incentivo, pelas sugestões e conselhos para o meu futuro enquanto professora primária.

- às minhas colegas e amigas da ESE, pelas palavras de encorajamento, força e compreensão ditas na fase da escrita do relatório, especialmente, Tânia Araújo; Luísa Lopes, Mariana Torre; Mariana Gomes; Andreia Simões; e Catarina e Andreia Fernandes;

- às minhas grandes amigas Jacinta de Miguel e Carina Abreu, companheiras de universidade que sempre estiveram presentes nos momentos bons e maus, apoiaram-me ao máximo neste percurso académico e na realização deste estudo. Por todos os momentos passados juntas, pela alegria, pela amizade, pelas brincadeiras, pelos passeios, pela paciência, por tudo. Obrigada!

- Ao Agostinho pelo amor e grande cumplicidade e amizade. Por todo o companheirismo, carinho, força, ajuda, dedicação e paciência nos momentos mais difíceis que contribuíram para a realização deste sonho e na elaboração deste estudo.

RESUMO

Este Relatório fez parte da unidade curricular Prática de Ensino Supervisionada II, do Mestrado de Educação Pré-Escolar e 1.º Ciclo do Ensino Básico. O presente estudo investigativo de cariz qualitativo tem como problemática verificar o contributo da dança para o desenvolvimento motor dos alunos do 1.º Ciclo e observar a evolução dos alunos nas respetivas habilidades motoras, numa coreografia de dança. Com o objetivo de refletir acerca desta problemática e do problema imposto, foram formuladas algumas questões de investigação: (1) Que dificuldades são encontradas nos alunos ao longo do ensino da coreografia? (2) Que habilidades motoras os alunos são capazes de efetuar no período de aprendizagem da coreografia? (3) As meninas são capazes de compreender mais rapidamente a coreografia ensinada? (4) Os meninos são capazes de ter uma maior evolução no processo de ensino e de aprendizagem? (5) O fator “pior ou melhor da turma” contribui para um melhor desempenho motor na aprendizagem da coreografia? Este estudo investigativo caracteriza-se por ser de natureza qualitativa. Nesta investigação participaram, 25 alunos, mas tendo sido selecionados 3 alunos, com idades entre os seis e sete anos para serem os agentes principais deste estudo, nomeadamente para analisar a sua evolução ao longo das três sessões. Quanto à recolha de dados, recorreu-se: à observação participante, a uso de “ficha de *feedbacks e timeline*”, e gravação de vídeo. Ao longo da implementação verificou-se que as dificuldades acrescidas dos alunos mostraram ser na execução de determinados passos da coreografia, como a pirueta, deslizar para a direita e para a esquerda, “chuta pousa abre”, e, ainda, nalgumas habilidades motoras. As conclusões provenientes deste estudo mostram que os alunos avaliados foram evoluindo no que diz respeito ao seu desempenho motor, ultrapassando as dificuldades e demonstra até que ponto a dança ajudou no desenvolvimento motor dos alunos. Também é possível verificar os *feedbacks* dados pela docente e a importância dos mesmos para a evolução dos alunos.

Palavras-Chave: Dança; Dança nas crianças; Desenvolvimento Motor; Dança no 1º ciclo, importância da dança.

ABSTRACT

This Report was part of the Supervised Teaching Practice II course, the Master's Degree in Pre-School Education and the 1st Cycle of Basic Education. The present qualitative research study has the problem of discovering the contribution of dance to the development of 1st cycle students and the difficulty and evolution of the movements in their motor skills, in a dance choreography. In order to reflect on this problem and the imposed problem, some research questions were formulated: (1) What difficulties are encountered in the students during the teaching of choreography? (2) What motor skills are students capable of performing during the choreography learning period? (3) Are girls able to understand the choreography taught more quickly? (4) Are boys capable of greater evolution in the teaching-learning process? (5) The "worse or better" factor contributes to a better performance in choreography learning? In this research, 25 students participated, but 3 students, aged between six and seven, to be as the osposits goal this study, including to analyse to the evolution of the three sessions. Concerning the collection of data, we used: participant observation; the use of "feedbacks and timeline", photographic and video records. The choreography taught and learned by the students proved to be a huge challenge for the students who collaborated positively on this one. Throughout the implementation it was verified that the students' increased difficulties were shown in the execution of certain choreography steps and in some motor skills. Throughout the implementation it was verified that the increased difficulties of the students showed to be in the execution of of certain steps of the choreography, as a pirouette; slide to the right and left, and "kick lands open"; and in some motor skills. Through the results obtained from the charts and tables, it was possible to verify that the students were evolving with respect to their motor performance, overcoming the difficulties and analyzing to what extent the dance helped in the motor development of the students.

Key Words: Dance; Children's dance; Motor Development; Dance in the 1st cycle; The importance of dance.

ÍNDICE

AGRADECIMENTOS	ii
RESUMO	iv
ABSTRACT	v
ÍNDICE	vi
LISTA DE ABREVIATURAS	vii
ÍNDICE DE FIGURAS	ix
ÍNDICE DE TABELAS	x
INTRODUÇÃO.....	1
CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA	2
CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS.....	3
Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar	3
1.Caracterização do Meio Local	3
2.Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância.....	4
3.Caracterização da Sala/Rotinas Diárias	6
4.Caracterização do Grupo	11
5.Percurso de Intervenção Educativa.....	13
Caracterização do Contexto Educativo da Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico	18
1.Caracterização do Meio Local	18
2.Caracterização do Agrupamento/Escola	19
3. Caracterização da Sala de Aula	23
4.Caracterização da Turma	26
CAPÍTULO II - O ESTUDO.....	30
1. O Enquadramento do Estudo.....	31
1.1. Pertinência do Estudo	31
1.2. Objetivos do Estudo e Questões de Investigação	32
2. Fundamentação Teórica	33
2.2. A Dança	37
2.3.1 Fases do desenvolvimento motor	40
2.4. A Dança	43
2.5. A dança nas aulas de Educação Física.....	44
3. Metodologia.....	46
3.1. Papel da Investigadora.....	48
3.2. Os participantes	49

3.3. Fases do Estudo	50
3.4. Recolha de Dados	51
3.4.1. Observação Participante	53
3.5. Análise de Dados e Discussão de Resultados	55
4. Conclusões do Estudo.....	78
4.1. Síntese do Estudo	78
4.2. Conclusão Final.....	79
4.3. Limitações do Estudo	82
4.4. Sugestões para futuros estudos	82
CAPÍTULO III - REFLEXÃO FINAL DA PES	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	92
ANEXOS	95

LISTA DE ABREVIATURAS

AEC- Atividades Extracurriculares

ATL- Atividades de Tempos Livres

EF- Educação Física

JAVRE- Junta de Agricultores do Vale do Rio Estorãos

Jl- Jardim de Infância

ME- Ministério da Educação

NEE- Necessidades Educativas Especiais

OCEPE- Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar

PES- Prática de Ensino Supervisionada

PES I- Prática de Ensino Supervisionada I

PES II- Prática de Ensino Supervisionada II

TEIP- Territórios Educativos de Intervenção Prioritária

UAEM- Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1. Jardim de Infância.....	-5-
Figura 2. Área da Casinha.....	-7-
Figura 3. Área da Biblioteca.....	-8-
Figura 4. Área da Expressão Plástica.....	-9-
Figura 5. Área das Construções.....	-9-
Figura 6. Escola do 1º Ciclo.....	-20-
Figura 7. Exterior da Escola.....	-21-
Figura 8. Quinta dos Pentieiros.....	-21-
Figura 9. Sala de aula.....	-24-
Figura 10. Horário da Turma.....	-25-
Figura 11. Modelo de Desenvolvimento de Gallahue.....	-42-
Figura 12. Ficha de Feedback- 1ª sessão.....	-57-
Figura 13. Ficha de Feedback- 5ª sessão.....	-59-
Figura 14. Ficha de Feedback- 10ª sessão.....	-60-
Figura 15. Gráficos do Empenho Motor do aluno 1- 1ª sessão.....	-62-
Figura 16. Gráficos do Empenho Motor do aluno 1- 5ª sessão.....	-64-
Figura 17. Gráficos do Empenho Motor do aluno 1- 10ª sessão.....	-65-
Figura 18. Gráficos do Empenho Motor do aluno 2- 1ª sessão.....	-66-
Figura 19. Gráficos do Empenho Motor do aluno 2- 5ª sessão.....	-67-
Figura 20. Gráficos do Empenho Motor do aluno 2- 10ª sessão.....	-69-
Figura 21. Gráficos do Empenho Motor do aluno 3- 1ª sessão.....	-70-
Figura 22. Gráficos do Empenho Motor do aluno 3- 5ª sessão.....	-71-
Figura 23. Gráficos do Empenho Motor do aluno 3- 10ª sessão.....	-73-

ÍNDICE DE TABELAS

Tabela 1. Horário do Jardim de Infância.....	-5-
Tabela 2. Calendarização das fases do estudo.....	-51-
Tabela 3. Avaliação da execução dos passos- aluno 1.....	-74-
Tabela 4. Avaliação da execução dos passos- aluno 2.....	-75-
Tabela 5. Avaliação da execução dos passos- aluno 3.....	-76-

INTRODUÇÃO

O presente relatório surge no âmbito da Prática de Ensino Supervisionada II (PESII) inserida no Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico e, decorreu numa escola de 1.º Ciclo do Ensino Básico, do concelho de Ponte de Lima, no distrito de Viana do Castelo, no período de 19 de fevereiro a 30 de maio. Este encontra-se dividido em três capítulos. O primeiro capítulo refere-se à caracterização do contexto educativo, isto é, uma abordagem às características do agrupamento a que pertence a escola do 1º ciclo do Ensino Básico, em que foi realizada a PES II, do meio local circundante, da sala de atividades e dos alunos. O segundo capítulo do relatório está relacionado com o estudo no âmbito da PES e encontra-se dividido em cinco partes. Assim sendo, na primeira parte é apresentada a pertinência do estudo, bem como os objetivos e as questões de investigação. Na segunda parte apresenta-se a fundamentação teórica, feita com base em pesquisas e literatura de referência, de modo a sustentar o tema. Na terceira parte do relatório, é descrita a metodologia utilizada na realização do estudo investigativo, fundamentando as opções metodológicas, o papel do investigador e os participantes. Para além disto, são também mencionados os instrumentos e procedimentos de análise de dados, como também, a apresentação e discussão de resultados.

Na quarta parte, são apresentadas as conclusões do estudo. Por último, no capítulo III apresenta-se uma reflexão final da PES.

CAPÍTULO I - ENQUADRAMENTO DA PRÁTICA SUPERVISIONADA

CARACTERIZAÇÃO DOS CONTEXTOS EDUCATIVOS

No presente capítulo, é apresentada a caracterização dos contextos relativo ao Pré-Escolar e ao 1º Ciclo do Ensino Básico, onde decorreu a Prática de Ensino Supervisionada II (PES II). Deste modo, encontra-se descrito ao longo deste relatório os vários aspetos referentes à caracterização do meio local; do agrupamento, da Escola ou do Jardim de Infância; a sala de atividade ou de aula e o grupo relativo às crianças ou turma.

Caracterização do Contexto Educativo do Pré-Escolar

1.Caracterização do Meio Local

A Prática de Ensino Supervisionada II (PES II) decorreu na freguesia de Vila Fria, situada na cidade de Viana do Castelo. Esta encontra-se dividida em 27 freguesias. A freguesia de Vila fria sofreu inúmeras evoluções e descidas ao nível da população residente. Desde os censos de 2011, Vila Fria conta com 1327 habitantes e tem de área 6,57 km². A população com maior ênfase destaca-se na faixa etária jovem/adulta com idades compreendidas entre os 25 e 64 anos, ao invés da faixa etária das crianças com idades compreendidas entre os 0 e 14 anos.

Porém, foi constituída em 2013, a união de freguesias de Mazarefes e Vila Fria devido a uma reforma administrativa nacional. As principais atividades económicas de Vila Fria são a agricultura, o comércio, pequena indústria e o artesanato. Vila Fria possui duas tradições festivas que se celebram todos os anos, sendo estas: a festa de Santo Amaro no mês de janeiro e a Festa de S. Martinho (padroeiro da freguesia) no mês de agosto. Esta freguesia também se caracteriza por ter o grupo de futebol “Vila Fria 1980” e um grupo de folclore denominado “Os Serradores do Monte de Vila Fria”.

2.Caracterização do Agrupamento/Jardim de Infância

O JI (Jardim de Infância) onde foi realizado o estágio faz parte do Agrupamento de Escolas do Monte da Ola, constituído em janeiro de 2013 pela agregação do Agrupamento de Escolas de Monte da Ola com o Agrupamento de Escolas de Darque pertencente aos Territórios Educativos de Intervenção Prioritária (TEIP), juntamente com o Agrupamento de Escolas da Foz do Neiva. Este agrupamento situa-se no concelho de Viana do Castelo, na margem sul do rio Lima, abrangendo 72 km². Este está sediado na freguesia de Vila Nova de Anha, mais concretamente na Escola Básica e Secundária de Monte da Ola. Também este agrupamento comporta o ensino desde o pré-escolar até ao secundário. Este abrange diversas freguesias do concelho de Viana do Castelo, sendo estas: Alvarães, Vila Nova de Anha, Castelo do Neiva, Chafé, Darque, Vila Franca, Neiva, União de Freguesias de Subportela, Deocriste e Portela Susã e União de Freguesias de Mazarefes e Vila Fria.

Para além da oferta formativa, este agrupamento possui, ainda, duas Unidades de Atendimento Especializado/Multideficiência localizadas na Escola Básica do Cabedelo e na Escola Básica Carteador Mena, destinadas a alunos com défices de natureza motora, cognitiva, sensorial e de comunicação. Tem ainda duas Unidades de Ensino Estruturado-Autismo, instaladas na Escola Básica da Senhora das Oliveiras (2 salas) e na Escola Básica Carteador Mena, Darque.

O horário de funcionamento do Jardim de Infância é das 9:00 horas até as 15:30 horas, sendo que as atividades letivas se iniciam, no período da manhã às 9.30 horas e terminam às 14:30.

<i>Horário de Funcionamento</i>	<i>Rotinas</i>
<i>9 horas- 9.30 horas</i>	<i>Acolhimento</i>
<i>9.30 horas- 12.30 horas</i>	<i>Componente Letiva</i>
<i>12.30 horas- 14.00 horas</i>	<i>Recreio</i>
<i>14.00 horas- 15.30 horas</i>	<i>Componente Letiva</i>

Tabela 1- Horário de Funcionamento do JI

O Jardim de Infância no ano letivo, 2017/2018 era composto por 10 crianças com idades compreendidas entre os quatro e cinco anos de idade.

Relativamente, às infraestruturas, este JI, está localizado num edifício antigo e divide-se em duas partes: parte interior e exterior.

No que diz respeito ao espaço exterior, este contém uma vasta área de exploração ao ar livre com escorrega, caixa de areia, horta (variedade de plantas), compostor, ecopontos, pneus, grande diversidade de árvores e muita luz natural.



Figura 1. Jardim de Infância

Quanto ao espaço interior este contém: i) o hall de entrada, que é composto pelos cabides das crianças, *placards* onde estão evidenciados alguns trabalhos das crianças, cinco

mesas com cadeiras, bancos e estantes com material de trabalho, duas casas de banho para crianças e uma para os adultos, ii) sala de atividades, iii) cantina, iv) sala de reuniões. Ainda no hall de entrada, este compartimento também é designado como “sala de motricidade”, com o intuito de realizar pequenas atividades de motricidade infantil. Uma das estantes dispõe de diversos materiais (arcos, colchões, testemunhos, bolas, cordas, andas entre outros) que promovem a realização dessas mesmas atividades.

Em relação aos recursos humanos, o JI conta com: uma educadora; e pessoal não docente, uma auxiliar, uma ajudante que transporta a comida proveniente da Escola Básica e auxilia na cantina, uma motorista que transporta as crianças do Jardim de Infância para o ATL, e uma professora externa responsável pela Expressão Musical. Deste modo, todas as crianças têm contacto com todos os membros da instituição, havendo assim um ambiente familiar e harmonioso, que promove uma maior proximidade entre criança/adulto e para tal

“é importante que as crianças estabeleçam contactos e relações com diferentes adultos. Estas situações ampliam e enriquecem a sua aprendizagem e as suas competências sociais” (Silva et al., 2016, p. 28)

3.Caracterização da Sala/Rotinas Diárias

A sala de atividades contém 10 mesas organizadas num dos cantos da sala, onde as crianças fazem as rotinas diárias e os projetos; *placards* onde estão expostos os trabalhos das crianças relativos àqueles dias; um quadro de giz; um quadro com as regras da sala; um armário posicionado de forma horizontal, onde tem o material escolar, como cola, tesouras, lápis de cor, lápis de cera, folhas, entre outros. Na sala está localizado também um lavatório; uma televisão; o quadro das presenças, o calendário, os meses e as estações do ano e um estendal de histórias lidas durante todo o ano. Numa das paredes da sala encontra-se exposto o quadro de aniversários. Esta sala tem também um espaço de chão livre amplo que permite a mobilidade e a exploração do mesmo com facilidade pelas

crianças. Também apresenta um espaço satisfatório para o número de crianças que a frequenta. É uma sala com bastante claridade e permite a visualização do espaço exterior.

Para além disso, nesta sala estão presentes as áreas fundamentais, exigidas numa sala de pré-escolar e que promovem as aprendizagens das crianças. As áreas são: área da casinha que integra o quarto e a cozinha, em que as crianças têm acesso a armários, aventais, fogão, bancas, alimentos e uma mesa com 4 cadeiras apropriadas ao seu tamanho e também têm ao seu dispor mobiliário adequado ao seu tamanho e utensílios de quarto, como por exemplo, espelho, cómoda, candeeiro, cama, gavetas, roupas, perfume, creme, escova entre outros. Estes dois cantinhos destinavam-se, essencialmente, às brincadeiras livres das crianças e permitia-lhes jogar ao “faz de conta”. Aqui, as crianças têm a oportunidade de interagir, cooperar, comunicar entre si e também expressarem os seus sentimentos através dos papéis que representam, sendo que o jogo simbólico

é uma atividade espontânea da criança, que se inicia muito cedo, e que, através do seu corpo, esta recria experiências da vida quotidiana, situações imaginárias e utiliza livremente objetos, atribuindo-lhes múltiplos significados” (Silva et al., 2016, p. 52).



Figura 2 - Área da Casinha

A área da biblioteca é composta por dois bancos, uma estante com diversos livros, cartas com novos vocábulos e cartas com jogos de português; uma mesa e almofadas. Nesta área, as crianças podem folhear os livros e aos poucos ganhar o gosto pela leitura e futuramente, a compreensão escrita.



Figura 3- Área da Biblioteca

O Subdomínio da Expressão Plástica encontra-se dividido em três áreas: área da pintura, modelagem e desenho que todas juntas formam a área da Expressão Plástica. Nesta área, a criança dispõe de todo o tipo de materiais que pode experimentar e explorar desenvolvendo a sua motricidade fina. A área da pintura tinha um cavalete, onde as crianças tinham a oportunidade de contactar com tintas e pinceis, fazendo uma pintura numa folha de papel cavalete nesse mesmo cavalete. Nesta área, o trabalho realizado era individualmente, só podendo estar nele duas crianças. Nas restantes áreas (modelagem e desenho) as crianças teriam de fazer desenho livre ou um desenho pedido pela educadora e/ou fazer uma construção com recurso à pasta de modelar, plasticina ou barro.



Figura 4- Área da Expressão Plástica

No que diz respeito à área das construções, esta tem um tapete no chão para as crianças se sentarem e proporciona-lhes o contacto com legos de várias cores e tamanhos, a blocos de construções e caixa de ferramentas. Esta área promove a destreza física, a interação, cooperação e a partilha entre as crianças.

No que diz respeito à área das construções, esta tem um tapete no chão para as crianças se sentarem e proporciona-lhes o contacto com legos de várias cores e tamanhos, a blocos de construções e caixa de ferramentas. Esta área promove a destreza física, a interação, cooperação e a partilha entre as crianças.



Figura 5- Área das Construções

A área dos jogos é composta por diversos jogos que ajudam no desenvolvimento do raciocínio matemático, a concentração e muitas outras potencialidades. Esta área também permite o desenvolvimento da motricidade fina, a entreaajuda e partilha entre as crianças.

A área da informática é composta por uma mesa com um computador e uma estante com diversos jogos de computador relativas às áreas de conteúdo. Esta serve também para que as crianças possam realizar diversos jogos lúdicos e educativos, assim como escrever algumas palavras no computador com a ajuda do adulto, nomeadamente as crianças mais velhas que para o próximo ano letivo já vão ingressar na escola do 1.º ciclo. A área das Ciências permite a realização de atividades que ajudem as crianças a desenvolverem uma atitude científica e experimental iniciando uma sensibilização para com o meio ambiente e os seres vivos. A área dos projetos é uma área que permite às crianças em conjunto com a educadora realizarem um projeto que gostariam de fazer para a sala.

Todas as áreas desta sala estão divididas e acessíveis a todas as crianças. Estas encontram-se assinaladas e têm um número limite de crianças que podem estar em cada uma delas, de modo a promover a responsabilidade e autonomia das crianças e também uma melhor organização da sala de atividades. Todos os materiais estão acessíveis à criança e os jogos estão bem organizados e assinalados com figuras geométricas associadas a uma cor numa prateleira.

Este jardim prima por estimular o desenvolvimento motor, a nível do raciocínio, pensamento, comunicação e criatividade. Para tal, disponibiliza diferentes e diversificados recursos que vão de encontro às necessidades das crianças e ao objetivo principal do Jardim e da educadora.

Este caracteriza-se por reunir boas condições que promovem um ambiente positivo de trabalho neste público-alvo.

No que concerne às rotinas diárias, estas permitem às crianças interagir com os colegas e com a educadora durante estes períodos de desenvolvimento pessoal e social. Diariamente, o grupo executava um conjunto de tarefas da sua responsabilidade, tais

como: cantar a canção dos bons dias; marcação das presenças, dia, mês, ano, estação, representavam o tempo e faziam a contagem dos meninos que estavam na sala e que estavam a faltar. Também elegiam o chefe do dia, que era incumbido de distribuir o leite; organizar o comboio e distribuir os materiais para as atividades. A meio da manhã, as crianças lancham e vão brincar no recreio.

Posteriormente, foi introduzida uma nova rotina, em que todos os dias as crianças no final da sessão colocavam uma cara no mapa de comportamento, ou seja, as crianças que se portavam bem no dia colocavam a sua cara, as crianças que se portaram mais ou menos colocavam uma cara laranja e as crianças que se portavam mal colocavam uma vermelha. Assim que termina o mês, as crianças em conjunto com a educadora procedem às contagens das faltas e presenças no mês.

As crianças tinham um plano traçado das atividades e decidiram atribuir aos dias da semana uma temática, que interfere com o planeamento e realização das atividades. As atividades desenvolvidas iam de acordo com tal esquema semanal.

Segunda-Feira- História (Ouvir uma história)

Terça-Feira- Educação Física

Quarta-Feira- Dia da Surpresa (Jogos; experiência...)

Quinta-Feira- Música (Aula com a professora Marisa)

Sexta-Feira- Matemática; Pintura ou Saídas ao exterior

4.Caracterização do Grupo

A sala do Jardim de Infância, sendo o grupo com o qual se trabalhou ao longo de quatro meses, tem no total 10 crianças, 5 meninas e 5 meninos. Este é um grupo de crianças heterogéneo, visto que só 4 crianças é que tinham 4 anos e o resto tinha 5 anos. Esta sala não possui nenhuma criança com Necessidades Educativas Especiais (NEE).

A maioria das crianças que tem 5 anos transita para o primeiro ciclo, exceto duas crianças que ainda permanecem no pré-escolar mais algum tempo.

De modo geral, as crianças demonstram poucos conhecimentos, excetuando duas crianças que se mostram proativas e sabichões. É um grupo que nem sempre consegue captar as informações dadas. Porém, quando as atividades são motivadoras, criativas e interessantes, as crianças mostram motivação, participação e empenho nelas.

Este é um grupo que tem muitas dificuldades em respeitar os colegas e os adultos, demonstrando assim serem por vezes egoístas, mimados e não cumpridores das regras. Desta forma, muitas vezes, torna-se complicado controlar as crianças e agir perante os seus comportamentos disruptivos.

Também existem crianças neste grupo que são preguiçosas e distraídas e não se concentram nem querem fazer nenhuma atividade. Todavia, quando as atividades são cativantes e eles gostam o comportamento das mesmas muda substancialmente.

As crianças são autónomas, ou seja, conseguem fazer tudo sozinhas sem ter ajuda de ninguém, excetuando uma das crianças que revela dificuldade a todos os níveis de desenvolvimento.

As crianças têm dificuldades em expressar oralmente as suas ideias, opiniões e justificações, sendo que se tem de elaborar atividades que se centrem nesta área de modo a limar estas dificuldades, embora estas sejam comunicativas e falem muito uns com os outros.

Este grupo, de uma forma geral apresenta boas capacidades relativas à coordenação, resistência, força, flexibilidade, velocidade e destreza física. Contudo, existem crianças com dificuldades motoras, nomeadamente na coordenação, deslocamentos e equilíbrios.

O grupo revela muitas dificuldades a nível de representar papeis sociais, exprimir os sentimentos e jogar ao “faz de conta”.

Algumas crianças deste grupo revelam falta de concentração, memorização e atenção. Também as crianças sabem contar e sabem resolver problemas matemáticos.

Contudo, algumas crianças principalmente não sabem os números, não conseguem associar a quantidade ao número, não tem um bom raciocínio matemático, não tem noção da representação numérica, entre muitas outras coisas.

Outra das características de algumas crianças deste grupo é não saberem distinguir a “direita” e “esquerda”.

Este é um grupo que adora realizar experiências científicas, descobrir sempre coisas novas, fazer projetos, aprender canções e lengalengas, brincar, ouvir uma história entre muitas coisas. Mas claro que isto tudo só é um fator de promoção de aprendizagem, caso as atividades sejam motivadoras, cativantes e vão de encontro ao que as crianças desejam.

5. Percurso de Intervenção Educativa

Este percurso de intervenção educativa ocorreu desde outubro até ao final do mês de janeiro. Iniciamos esta caminhada de aprendizagem, crescimento, conhecimento, experiência e descoberta pela fase da observação, de modo a nos adaptarmos ao contexto, conhecer as crianças, a educadora, a auxiliar e demais funcionários.

De modo geral, foram semanas muito compensadoras, visto que permitiu conhecer os métodos e estratégias utilizadas pela educadora e observar a forma como ela abordava e transmitia os conhecimentos às crianças. Para além disto, nestas semanas ficou-se a conhecer as rotinas diárias das crianças.

Estas semanas juntamente com as duas primeiras semanas de implementação foram bastante importantes, pois permitiu conhecer melhor o grupo de crianças, as suas necessidades e as suas competências e os seus comportamentos, o que facilitou, *à posteriori*, na planificação de atividades.

Também é de salientar que estas semanas ajudaram a integrar-nos no grupo e no contexto, construindo laços de afetos e boa relação com as crianças.

Quanto às implementações, estas realizaram-se três dias por semana (segunda-feira; terça-feira e quarta-feira) ficando a educadora cooperante responsável nos outros dois dias da semana. Nesta implementação existiram duas semanas intensivas em que tivemos de implementar a semana completa, durante cinco dias, uma semana para cada elemento do par pedagógico. Com esta semana foi possível verificar, vivenciar e entender o que é ser educadora.

Durante o planeamento das atividades a realizar com as crianças do Jardim de Infância, foi tido em conta a transversalidade dos conteúdos, nomeadamente, na interação de todas as áreas nas atividades. Também tentou-se abordar diariamente ou semanalmente todas as áreas de conteúdo.

Em cada uma das áreas foram realizadas atividades, consoante o grupo de crianças, relativamente às suas necessidades e preferências. Estas atividades tinham temáticas subjacentes a cada semana.

As áreas de conteúdo trabalhadas foram:

- Área da Expressão e Comunicação- Domínio da Comunicação Oral;
 - Subdomínio das Artes Visuais;
 - Subdomínio do Jogo Dramático/Teatro;
 - Domínio da Educação Física;
 - Domínio da Matemática;
- Área do Conhecimento do Mundo;
- Área da Formação Pessoal e Social

Assim sendo, ao longo das atividades desenvolvidas, procuramos incluir novos elementos na sala e nas áreas das crianças.

Relativamente às atividades propostas dentro de cada área e domínio, realizadas com as crianças, o domínio da comunicação oral; o da matemática, da EF e o subdomínio das

artes visuais foram o que demonstraram maior enfoque, embora tenham sido as outras áreas também trabalhadas.

Quanto ao domínio da comunicação oral, destaca-se a leitura e compreensão das histórias (“Carlota Barbosa e a Bruxa Medrosa”, “O Livro da Família”, “O Nuno vai ao hospital”, “Conto de Natal”, “Um Bocadinho de Inverno” e “Ovelhinha dá-me lâ”); o reconto oral das mesmas; a comunicação e expressão de ideias e opiniões por parte das crianças; aprendizagem de lengalengas (“Pão por Deus”) e poesias (“Chegou o Inverno”) entre muitas outras coisas, em que o objetivo principal era desenvolver a comunicação e oralidade das crianças e responder corretamente às questões relativas à história. Quanto ao domínio da Matemática, destaca-se atividades sobre a associação de número a quantidades (“Matemática e o Inverno”); construção de padrões (“Padrões de Natal”); ordenar imagens (“Ciclo da lâ e a Matemática”); jogos matemáticos que desenvolvem a memorização, concentração e raciocínio (“Jogo do Dominó e Jogo da Memória sobre os estados da água”) entre muitas outras coisas, em que o objetivo principal era despertar a curiosidade das crianças para a Matemática; verificar que as crianças sabem associar os números à quantidade e escrever e contar os números corretamente.

Relativamente ao subdomínio das artes visuais, as atividades tinham como objetivo principal desenvolver nas crianças a criatividade e capacidades expressivas das mesmas através do desenho (registos gráficos das histórias), da pintura (“Pintura com giz; registo de uma história; pintura com gelo colorido”), criação de produções plásticas (criação dos chapéus de bruxa; decorar abóboras; símbolos de natal) entre outras.

No que diz respeito ao domínio da EF, as atividades seguiam uma ordem que era aquecimento, desenvolvimento e relaxamento. O aquecimento era quase sempre igual em todas as sessões de motricidade, no desenvolvimento fez-se diversos circuitos e depois um jogo. Estes pretendiam desenvolver nas crianças os movimentos de perícias e manipulação; desenvolver as suas competências motoras a nível dos deslocamentos e equilíbrios; saber cooperar com os colegas nos jogos e obedecer às regras e desenvolver as suas capacidades e habilidades motoras com eficácia.

Os autores Silva, Marques, Mata & Rosa, (2016), defendem que os “jogos com regras, progressivamente mais complexas, são, ainda, ocasiões de desenvolvimento da coordenação motora e socialização, de compreensão e aceitação das regras e de alargamento da linguagem, proporcionando, ainda, uma atividade agradável que dá prazer às crianças” (p.48).

O relaxamento, por vezes, acabou por se tornar semelhante em quase todas as sessões.

Quanto ao subdomínio do jogo dramático/teatro este não foi sempre abordado somente em algumas sessões e o objetivo das atividades prendiam-se com o facto das crianças terem de encarnar personagens; representar uma situação e exprimir sentimentos. (Profissões dos pais; representar a história e “Caixa das Emoções”).

Relativamente à Área do Conhecimento do Mundo as atividades iam de encontro à realização de experiências (“Estados da Água”); ao conhecimento do mundo que as rodeia (profissões, conhecer a sua família- árvore genológica entre outras coisas).

A área da formação pessoal e social estava constantemente interligada a todas as áreas de conteúdo e visível também na execução das atividades propostas.

Ao longo desta caminhada, colaboramos na organização de atividades para o dia da alimentação e participamos na Festa de Natal.

5.1. Projeto de Empreendedorismo

No âmbito da unidade curricular Seminário de Integração Curricular, foi-nos proposto pela docente Lina Fonseca, a elaboração de um projeto de empreendedorismo com as crianças em contexto de estágio.

Começamos este projeto pela leitura “A história do meu amigo” às crianças de modo a levá-los a pensar nos seus sonhos. De seguida, pedimos que as crianças desenhassem numa folha que sonho tinham e que gostassem de realizar em conjunto com as crianças do jardim. No final, recolhemos os desenhos e levamos connosco para analisar e ver pontos

em comum entre todos os desenhos para descobrir qual seria o projeto. O sonho resultante dos desenhos das crianças era fazer uma viagem de comboio onde pudessem passear, visitar algo entre outras coisas.

Sendo assim, começamos por definir o nome para o nosso projeto, sendo este, “Uma Viagem de Comboio”. Posteriormente, analisamos com as crianças o que era estritamente necessário para realizar o nosso projeto, e concretizar assim o sonho de todos. Também dialogamos com as crianças acerca de quem é que nos poderia ajudar no nosso projeto e como poderiam fazê-lo.

Na troca de ideias com as crianças, questionámo-las sobre o que eles gostavam de fazer para angariar dinheiro para comprar os bilhetes de comboio. Todos eles deram múltiplas respostas, tais como: fazer compotas; fazer postais de natal; fazer rifas; vender brinquedos; fazer bolos; vender legumes e frutas entre outros.

Também falamos com vários locais atrativos de Viana do Castelo para ver qual estava disponível no dia 17 de Janeiro para receber as nossas crianças. Depois de várias tentativas, vimos que o Museu do Traje foi o escolhido e o que estava disponível. Assim que tivemos resposta de lá informamos as crianças e a educadora para ela mandar as devidas autorizações aos pais e pedir transporte entre outras coisas.

O projeto não foi bem desenvolvido, visto que não conseguimos agarrá-lo desde início e estivemos perdidas durante algum tempo, sendo que as crianças não conseguiram fazer nada para angariar dinheiro.

Mais tarde, mas ainda no período de estágio, foi construído um protótipo do projeto concretizado, com o intuito de ser apresentado na Escola Superior de Educação, no dia 6 de fevereiro de 2018 às outras crianças de vários Jardins de Infância. Também foi realizada uma roda de planeamento do projeto com as crianças, de forma a que eles percebessem o desenvolvimento do projeto e pudessem desenvolver algumas competências.

Este projeto teve um papel significativo para as crianças, na medida em que puderam desenvolver o espírito de equipa, cooperação, partilha, motricidade fina, conhecimento do mundo que os rodeia e as tradições e valores culturais da cidade de Viana do Castelo.

Também foi fulcral para este grupo puder perceber que podem realizar os seus sonhos. Foi importante perceberem que sozinhos não era possível realizar o projeto, mas que era precisa a intervenção de outras pessoas, que eram imprescindíveis para atingirem os seus objetivos.

Caracterização do Contexto Educativo da Escola do 1.º Ciclo do Ensino Básico

1.Caracterização do Meio Local

A Prática de Ensino Supervisionada II (PES II), no contexto do 1º Ciclo do Ensino Básico decorreu numa Escola de 1.º Ciclo, pertencente à freguesia de Estorãos, situada no concelho de Ponte de Lima no distrito de Viana do Castelo. Esta encontra-se dividida em 27 freguesias.

A freguesia de Estorãos sofreu inúmeras evoluções e descidas ao nível da população residente. Desde os censos de 2011, conta com 464 habitantes e tem de área 17,100 km², o que faz com que seja uma das maiores freguesias de todo o distrito de Viana do Castelo. Porém, devido à sua caracterização como vale, com predominância de serra, esta acaba por ser com grande percentagem desabitada.

Esta destaca-se por ter pertencido ao antigo couto de Bertiaundos e mais tarde ao concelho do mesmo nome.

A população com maior ênfase destaca-se na faixa etária jovem/adulta com idades compreendidas entre os 25 e 64 anos, ao invés da faixa etária adolescente/jovem com idades compreendidas entre os 15 e os 24 anos.

As principais atividades económicas de Estorãos são a agricultura e indústria e pequeno comércio. Esta destaca-se por ter diversas empresas de agricultura e indústria.

Esta freguesia distingue-se por ter alguns locais de visita importantes como:

- Ponte de Estorãos;

- Cruzeiro de Pedra;
- Moinho de água (Azenha);
- Alminhas.

Estorãos possui duas tradições festivas que se celebram todos os anos no mês de agosto, sendo estas: a festa de Stº Amaro e Stª Rufina. Também possui diversas instituições como: Banda de música de Estorãos; Grupo Cultural de Estorãos; Junta de Agricultores do Vale do Rio Estorãos (JAVRE) e a Associação Caça e Pesca.

2.Caracterização do Agrupamento/Escola

A Escola onde foi realizado o estágio faz parte do Agrupamento de Escolas de Arcozelo, constituído no ano letivo de 2003/2004, tendo como sua sede a Escola Básica e Secundária de Arcozelo, em Ponte de Lima. Este agrupamento a nível pedagógico reúne as 14 freguesias do concelho localizadas na margem direita do Rio Lima, sendo estas: Arcozelo; Bárrio e Cepões; Bertandos; Brandara; Cabração e Moreira do Lima; Calheiros; Estorãos; Fontão; Labruja; Labrujó, Rendufe e Vilar do Monte; Refoios do Lima; Sá, São Pedro d'Arcos e Santa Comba.

No que diz respeito ao ensino, o Agrupamento de Escolas de Arcozelo inclui diferentes níveis de ensino, desde o pré-escolar ao ensino secundário. Para além da oferta formativa, este agrupamento ainda possui uma Unidade de Apoio Especializado à Multideficiência (UAEM), destinada a alunos com Necessidades Educativas Especiais portadores de multideficiências. Este localiza-se na Escola Básica e Secundária de Arcozelo.

A Escola Básica onde foi realizada Prática de Ensino Supervisionada II e o respetivo estudo investigativo comporta três valências, nomeadamente, o Jardim de Infância com 3 salas em que as crianças têm idades compreendidas entre os 3 a 5 anos, o 1.º Ciclo com 5 salas (1.º ano, 2.º ano, duas turmas de 3.º ano e 4.º ano) e uma turma de 2.º Ciclo (6.º ano). A turma do 1.º ano é composta por 25 alunos, tendo a turma 9 rapazes e 16 raparigas.



Figura 6- Escola do 1º Ciclo

O horário de funcionamento da escola é das 8h às 18h30. As atividades letivas decorrem no período das 9h às 17h30, sendo que depois dessa hora chegam as carrinhas que transportam os alunos até casa. Também a escola tem atividades de tempos livres (ATL) que funcionam das 15h30 até às 17h30.

As aulas começam no período da manhã, das 9h às 12h. Porém, há o intervalo do lanche da manhã, das 10h20 às 10h50. A hora do almoço é das 12h à 13h50. E o período da tarde varia consoante os horários das turmas.

Todas as turmas têm horários diferentes e alguns alunos têm atividades extras, nomeadamente não curriculares que fazem parte das AEC. Estas atividades são a oficina de expressão musical, educação física, expressão plástica e Educação Moral Religiosa Católica.

Esta escola possui grandes dimensões e boas condições estruturais e físicas. À volta da escola, encontra-se o recreio que é composto por um parque com escorrega, baloiços, casinha, cavalinhos, um sobre e desce e um enorme espaço de ao ar livre onde os alunos podem correr e brincar à vontade, desenvolvendo as suas habilidades motoras. Para além disso, também tem uma horta, um compostor, um parque de estacionamento para os docentes e a Quinta Pedagógica dos Pentieiros, dedicada às atividades de lazer e de carácter ambiental, sendo que também funciona como campo de férias. Nesta quinta, os

alunos podem realizar atividades e ficar a conhecer mais sobre espécies animais, plantas entre outros aspetos, mantendo o contacto com a natureza diariamente.



Figura 7- Exterior da Escola



Figura 8- Quinta dos Pentieiros

Relativamente, ao espaço interior, esta escola caracteriza-se por ter um elevado número de recursos e sala. Esta tem um hall de entrada onde se encontra diversos *placards* com notícias, exposições sobre os alunos, a portaria, e portas que dão acesso á sala de professores, arquivo de materiais, casa de banho, sala de funcionárias, gabinetes referentes á Quinta dos Pentieiros e a sala da “Ciência Viva”. Esta sala é uma das salas mais importantes nesta Escola, visto que os alunos e crianças do pré-escolar podem realizar experiências nesta, fazendo atividades relacionadas com a matéria lecionada ente outros aspetos e realizar projetos relacionados com a natureza.

No hall de entrada ao fundo ao pé da varanda com plantas, encontram-se duas portas, uma á direita e outra á esquerda. Na porta do lado direito, encontra-se a sala do 6.ºano de escolaridade, uma sala de apoio ao estudo, uma sala de arrumos das funcionárias, o “Cantinho da Matemática”, onde estão recursos manipuláveis desta disciplina entre outros aspetos. Também temos as escadas que vão dar ao piso de baixo onde está a biblioteca, o acesso ao coberto e às salas e casas de banho do Jardim de Infância.

Quanto à porta do lado esquerdo, esta leva-nos diretamente para o corredor das salas do 1º ciclo, respetivas casas de banho e uma sala de arrumos das funcionárias. Também nesse corredor existe um elevador para transportar os alunos com deficiência motora. Ao descer as escadas deste piso, teremos acesso à cantina, ao recreio exterior e interior, casas de banho para os alunos e um corredor com salas de apoio ao estudo e de recursos inerentes às disciplinas.

Também no edifício se encontra, uma sala com camas (boliches) que funciona apenas no verão na altura dos acampamentos e um polivalente, onde os alunos têm educação física.

No que diz respeito aos recursos humanos, é de salientar que este se divide por duas categorias: pessoal docente e não docente. O primeiro refere-se às professoras e educadoras da escola, nomeadamente, as professoras e educadoras, a professora de Inglês e os professores das atividades extracurriculares.

Quanto ao pessoal não docente, estes são constituídos pelas assistentes operacionais do Jardim de Infância e do 1.º Ciclo, as cozinheiras, o diretor da escola, a terapeuta, o porteiro e a engenheira da Quinta dos Pentieiros. As assistentes operacionais estão nas salas do Jardim com as educadoras e tratam das crianças do pré-escolar nos intervalos, as do 1.º ciclo distribuem o lanche, tomam conta deles no recreio entre outros aspetos. Há duas funcionárias que são responsáveis pela biblioteca, pela receção e despedida dos alunos, há duas que estão com os alunos na cantina e realizam a higienização diária com os mesmos. Na cozinha há duas cozinheiras e uma assistente.

O diretor já foi docente, mas atualmente tem o cargo de diretor da escola, tendo como tarefas planejar atividades, fazer os avisos para os encarregados de educação, salvaguardar o bom funcionamento da escola entre outros aspetos.

Há o porteiro que está na receção e que recebe também os alunos e os pais direcionando-os para as salas, realiza tarefas pedidas pelos professores entre outros.

A terapeuta é a pessoa que está encarregada de fazer atividades e tratamento aos alunos com problemas emocionais, cognitivos, de linguagem e muito mais.

A engenheira da Quinta dos Pentieiros, tem o seu gabinete onde efetua e planeia atividades na quinta e com grupos escolares.

3. Caracterização da Sala de Aula

A sala de aula do 1.º ano apresenta boas condições estruturais, favorecendo a aprendizagem dos alunos. É um espaço amplo e com bastante luminosidade. A sala tem janelas grandes, com cortinas de correr, permitindo que haja luz natural e circulação do ar, bem como os alunos têm bastante visibilidade para o exterior. Esta sala também possui dois quadros um magnético (quadro branco) e outro interativo. Quanto à disposição das mesas, estas estão organizadas conforme o número de alunos da turma, ou seja, estão todas juntas, o que proporciona um maior contacto entre os alunos. A secretária da professora encontra-se num canto da sala. Esta permite visualizar toda a sala, nomeadamente os alunos e situa-se ao lado do quadro magnético. Esta tem um computador para efetuar os seus trabalhos e gavetas de arrumos. Para além disso, na sala existe um espaço com banca e armários. Os manuais escolares, os cadernos diários e as capas dos trabalhos dos alunos ficam em cima da banca perto do lavatório e os armários contém materiais dos alunos e do professor importante para a sala de aula e muitas vezes relacionados com a matéria. Por trás da secretária da professora, existe um *placard* para colocar recados importantes da professora e uma mesa, onde se coloca trabalhos dos alunos. Na sala também existe um grande *placard* onde se encontra a tabela dos 100 e trabalhos de expressão plástica. Por cima da banca, há um *placard* com os números de 0 a 20 e os ditongos. Na parede por cima do *placard* onde está a tabela dos 100 estão posters dos casos de leitura abordados. Nas paredes da sala encontra-se um cartaz com um caso de leitura e escrita, um cartaz com os 5 sentidos e com a letra s e ss. Por cima do quadro interativo estão os sólidos geométricos e na parede os cartões com o alfabeto, os casos de leitura e escrita e as sílabas.

Esta sala é um pouco fraca a nível de recursos, pois não tem muito espaço para colocar materiais de forma a trabalhar com os alunos.

Também nesta sala há uma porta em direção a uma sala de arrumos onde estão dois armários com os cadernos velhos dos alunos e novos; algum material escolar; as capas dos alunos entre outros aspetos.

Contudo, os cabides para os alunos colocarem os casacos à chegada, encontram-se à entrada da sala, mas ainda fora da porta.



Figura 9- Sala de aula

Relativamente às rotinas dos alunos do 1.º ano, ao longo da semana estes têm Matemática, Português, Estudo do Meio e Expressões. Normalmente, a professora no período das 9h às 10h20 começa sempre com o Português e depois do intervalo das 11h ao 12h20 trabalha Matemática. Já no período da tarde à segunda feira das 13h50 às 14h50 e das 16h30 as 17h30 leciona Estudo do meio e das 15h às 16h os alunos tem EF.

Na terça feira, o procedimento é o mesmo só que os alunos saem ao 12h20 e da parte de tarde tem artes plásticas até as 15h e Educação Moral Religiosa e Católica até as 16h.

Na quarta feira da parte da manhã a rotina repete-se, sendo que, de tarde depois das 16h os alunos têm educação física até as 17h.

Na quinta feira, a rotina é a mesma sendo que, de tarde depois das 16h, os alunos têm expressão musical até as 17h. Na sexta feira, a rotina é a mesma, sendo que os alunos saem às 16horas e alguns vão para o ATL até as 17h30h.

Três alunos da turma, ficam encarregues de distribuir os manuais escolares e os cadernos diários pelos colegas. Como também, fica encarregue de ajudar a professora na sala de aula quando for preciso.

Todos os dias, os alunos chegam à escola, deixam os seus casacos nos cabides, entram na sala, abrem a lição, escrevem o seu nome e a data, escrevem o alfabeto, corrigem os trabalhos de casa e depois realizam as atividades planeadas para o dia, relacionadas com as áreas curriculares de português, matemática, estudo do meio e expressões.

	Segunda-feira	Terça-feira	Quarta-feira	Quinta-feira	Sexta-feira
9h:9h30	Português	Matemática	Português	Matemática	Português
9h30: 10h20					
Intervalo					
11h:11h10	Matemática	Português	Matemática	Português	Matemática
11h10:12h20					
Almoço					
13:50:14h50	Estudo do Meio		Estudo do Meio	Expressões	Estudo do Meio
15h:16h	Educação Física				
Intervalo					
16h30:17:30	Estudo do Meio		Oferta Complementar		Expressões

Figura 10- Horário da Turma

4.Caracterização da Turma

A turma do 1.º ano é composta por 25 alunos, sendo 16 raparigas e 9 rapazes. Estes alunos têm idades compreendidas entre os 6-7 anos.

No geral, esta caracteriza-se por ser uma turma boa para trabalhar, na medida em que é fácil cativá-los, gostam de fazer atividades diferentes, experienciar coisas novas e estão sempre prontos a aprender. É uma turma que tem os seus momentos de rebeldia e mau comportamento, mas que ao mesmo tempo se empenha em todas as tarefas propostas.

Esta turma tem alunos com ritmos de aprendizagem muito diferentes, ou seja, tem 4 alunos que realizam as tarefas rapidamente, conseguem assimilar os conteúdos rápido e eficazmente e conseguem resolver desafios diversificando as suas estratégias. Porém, há alunos com ritmo de aprendizagem mais lento, que demoram muito tempo na realização das tarefas, a consolidar e assimilar os conhecimentos apreendidos anteriormente, visível na execução das fichas de trabalhos e exercícios propostos pelas estagiárias e docente.

Para além disto, existem alunos com dificuldades cognitivas, de dislexia, de fala (não diz corretamente algumas palavras) e défice de atenção que têm apoio extra, com uma professora de apoio.

No que diz respeito a trabalho de grupo, esta é uma turma que não se dá bem a esse nível, visto que não conseguem partilhar objetos ou informações com os colegas de forma civilizada, são egoístas e há sempre um elemento do grupo que se quer superiorizar não deixando os outros falarem. Alguns elementos desta turma, por vezes, conseguem rebaixar, magoar, desrespeitar e maltratar os outros colegas. Não sabem pedir desculpa e aceitar um erro. Mas, ultimamente, há alunos que após terem refletido na asneira se colocam na pele do outro e pedem desculpa e mostram que erraram.

Todos os alunos desta turma, tem personalidades muito diferentes. Uns são mais elétricos, respondões, aventureiros, estrategas, trabalhadores e outros alunos são mais

pacatos, tímidos, tem problemas emocionais e de afirmação perante os outros. Contudo, são uns todos muito carinhosos, amigos e divertidos.

Estes um grupo de alunos que revelam imaturidade e dificuldades ao nível da atenção/concentração como foi referido anteriormente. Têm vindo a adquirir regras, métodos de estudo e de trabalho necessários à sua evolução. O tempo de apoio educativo do que é prestado a estes alunos (sete horas) é manifestamente insuficiente

A nível comportamental é uma turma que demonstra gosto em participar nas aulas. Na generalidade cumprem as regras de sala de aula, contudo revelam impulsividade na regulação da sua participação.

5. Percurso de Intervenção Educativa

Este percurso de intervenção educativa ocorreu desde Março até ao final do mês de Maio. Iniciamos esta caminhada de aprendizagem, crescimento, conhecimento, experiência e descoberta pela fase da observação, de modo a nos adaptarmos ao contexto, conhecer as crianças, a professora, a auxiliar e demais funcionários.

De modo geral, foram semanas muito gratificantes, visto que permitiu conhecer o método de lecionar e estratégias da professora responsável e observar a forma como ela abordava e transmitia os conhecimentos aos alunos. Para além disto, nestas semanas ficou-se a conhecer as rotinas dos alunos. Também foi possível ver a maneira da professora interagir com os alunos e a forma como lhes chama a atenção e soluciona problemas com eles.

Estas semanas juntamente com as duas primeiras semanas de implementação foram bastante importantes, pois permitiu conhecer melhor a turma, as suas competências e os seus comportamentos, o que facilitou, *à posteriori*, na planificação de atividades.

Também é de salientar que estas semanas ajudaram a integrar-nos no grupo e no contexto, construindo laços de afetos e boa relação com os alunos.

Quanto às implementações, estas realizaram-se três dias por semana (segunda-feira; terça-feira e quarta-feira) ficando a professora cooperante responsável nos outros dois dias da semana. Nesta implementação existiram duas semanas intensivas em que tivemos de implementar a semana completa, durante cinco dias, uma semana para cada elemento do par pedagógico. Com esta semana foi possível verificar, vivenciar e entender o que é ser professora.

Durante o planeamento das atividades a realizar com os alunos do 1.º ano, foi tido em conta a transversalidade dos conteúdos, nomeadamente, na interação de todas as áreas nas atividades. Também se abordou diariamente ou todas as áreas de conteúdo.

As disciplinas lecionadas durante as implementações foram:

- 1- Língua Portuguesa;
- 2- Matemática
- 3- Estudo do Meio
- 4- Educação Física
- 5- Expressão Plástica

Relativamente à disciplina de Língua Portuguesa, diariamente os alunos aprenderam uma letra e um caso de leitura e escrita novo (letra f; revisão das letras do alfabeto an, en, in, on e un e am, em, im, om e um; ar, er, ir, or e ur; bl, cl, fl, tl, vl, gl), através de jogos, histórias, material manipulável entre outros aspetos que introduziam a matéria. Posteriormente, realizavam fichas de trabalho, exercícios, ditados e jogos relacionados com o assunto de modo a consolidar a matéria. Também estes aprenderam os antónimos, em que, posteriormente realizaram uma ficha de trabalho sobre estes.

No que diz respeito à Matemática, diariamente os alunos puderam aprender diversos conteúdos relativos à construção e exploração de gráficos de pontos e pictogramas; exploração e identificação de áreas de figuras e figuras equivalentes; resolver desafios matemáticos; resolver problemas de combinações; realizar jogos e exercícios sobre o

sentido do número e operações, fichas de trabalho da consolidação de toda a matéria dada, exploração da tabela dos 100 e jogos acerca dos conteúdos abordados.

No que toca ao Estudo do Meio, os alunos aprenderam sobre o revestimento e a reprodução dos animais, através de jogos da Escola Virtual e de material manipulável trazido pela professora estagiária; aprenderam como se pode encontrar a água na natureza realizando exercícios no manual escolar e preenchendo um esquema em conjunto com a professora nos seus cadernos diários; realizaram uma experiência do dissolve e não dissolve na sala da “Ciência Viva” e também puderam rever as estações do ano e meses do ano, através da visualização de um *vídeo* do programa “Escola Virtual” e jogos do mesmo recurso tecnológico. Estes também aprenderam mais sobre a importância de poupar água para o nosso planeta.

No que respeita à disciplina de EF os alunos puderam desenvolver as suas capacidades motoras num percurso onde tinha deslocamentos e equilíbrio com o equilibrar nas barras de equilíbrio, saltar ao pé coxinho nos arcos, andar sob andas e saltar obstáculos. Também desenvolveram exercícios de perícia e manipulação, visto terem de atirar a bola e derrubar os pinos. Quanto ao bloco dos jogos, estes no aquecimento executaram o jogo do “Mata Gelo” em que cumpriram regras e desenvolveram o espírito de companheirismo. Também na realização de um jogo da matemática foi possível aliar a educação física tendo os alunos que fazer vários movimentos como: passos de gigante, saltar ao pé coxinho, deslocar-se a gato; a formiga, salto em tesoura entre outros. Também estes trabalharam as atividades rítmicas e expressivas, nomeadamente, a dança, fazendo uma coreografia integrada no relatório final de estágio e para apresentar na festa de final de ano da escola.

Relativamente, à Expressão Plástica os alunos desenvolveram competências de recorte e colagem e desenho e pintura. Numa atividade de estudo do meio, os alunos tiveram de recortar as imagens das formas da água na natureza e colar no caderno. Quanto ao desenho e pintura, estes tiveram de desenhar e pintar os animais da história “A Que Sabe a Lua?”. Também sempre que realizaram fichas com imagens tinham de colorir essas mesmas imagens.

CAPÍTULO II - O ESTUDO

1. O Enquadramento do Estudo

Na segunda parte deste relatório, apresenta-se o enquadramento do estudo desenvolvido ao longo da PES II. Este estudo comportou seis divisões como: a primeira divisão que engloba a pertinência do estudo, os objetivos e as questões de investigação; a segunda divisão que integra a fundamentação teórica; a terceira, a metodologia adotada e respetivas opções metodológicas; a quarta divisão refere-se aos instrumentos utilizados para a recolha de dados; na quinta divisão inclui-se a apresentação e discussão de resultados; e por fim, a sexta divisão fala das conclusões associadas ao presente estudo.

1.1. Pertinência do Estudo

O domínio da (EF) no 1.º Ciclo do Ensino Básico permite um desenvolvimento progressivo do corpo e das habilidades motoras a curto, médio e a longo prazo. A EF proporciona vastas experiências desafiantes e prima por promover o desenvolvimento psicomotor dos alunos ao interagirem com os colegas nas atividades num contexto lúdico e fora da sala de aula a fim de potenciar também o desenvolvimento emocional, social e cognitivo. Isto porque:

o desenvolvimento físico da criança atinge estádios qualitativos que precedem o desenvolvimento cognitivo e social. Assim, a actividade física educativa oferece aos alunos experiências concretas, necessárias às abstrações e operações cognitivas inscritas nos Programas doutras Áreas, preparando os alunos para a sua abordagem ou aplicação. Estas evidências justificam a importância crucial desta Área, no 1.º Ciclo, como componente inalienável da Educação (Organização Curricular e Programas Ensino Básico – 1.º Ciclo, 2004, p.35).

A necessidade de promover e analisar o contributo da dança no desenvolvimento motor do aluno no 1.º Ciclo deve-se, sobretudo, à importância de verificar a evolução motora dos alunos ao longo do tempo e potenciar as suas capacidades motoras e sociais através da dança. Também há necessidade de integrar a dança na rotina diária dos alunos, visto que é uma área que não é abordado pelos docentes.

O professor tem um papel fundamental na lecionação da dança subjacente à promoção do desenvolvimento motor dos alunos, sendo que deve trabalhar essa atividade rítmica expressiva todos os dias e criar atividades que promovam as habilidades motoras dos alunos e suas capacidades cognitivas e sociais.

Neste contexto, a dança é “(...) um mecanismo privilegiado para estimular os alunos a conhecer formas expressivas de pensar, perceber e compreender, a partir da actividade física de se mover” (Ministério da Educação - Departamento da Educação Básica, 2007, p. 183).

Considerando, todas as ideias anteriores, justifica-se a pertinência deste estudo ligado à lecionação da dança e à importância da mesma para o desenvolvimento motor do aluno, criando oportunidades e situações para os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico a fim de explorarem e desenvolverem habilidades motoras e outras capacidades de modo a verificar a importância desta modalidade desportiva no desenvolvimento motor dos alunos.

1.2. Objetivos do Estudo e Questões de Investigação

Tendo em conta as ideias escritas anteriormente, nomeadamente, a importância do ensino da dança para o desenvolvimento motor dos alunos, bem como a lecionação da mesma pelos professores no 1.º Ciclo e a eficácia pedagógica e o processo de ensino - aprendizagem da dança, este estudo tem como objetivo inerente compreender e verificar a progressão dos alunos ao longo do tempo nesta modalidade desportiva como também perceber a forma como cada um realizava os movimentos e também verificar o contributo da dança para o desenvolvimento motor nos alunos.

Ao longo da PES, na turma do 1.º ano, foi possível observar dificuldades de alguns alunos ao nível do desenvolvimento motor e respetivas habilidades motoras, numa coreografia de dança. Neste sentido, definiu-se a problemática do estudo, tendo em conta as necessidades de desenvolvimento salientadas pelos alunos.

Com o intuito de refletir acerca desta problemática e do problema imposto, foram formuladas algumas questões de investigação, que tiveram como base algumas dimensões de análise. Estas questões prenderam-se sobretudo com a minha perspetiva do que poderiam os alunos fazer e como iam progredir no futuro, relativamente à coreografia ensinada.

As questões de investigação formuladas são:

- 1) Que dificuldades são encontradas, pelos alunos dos três níveis de desempenho motor, ao longo do ensino da coreografia?
- 2) Que habilidades motoras os alunos são capazes de efetuar no período de aprendizagem da coreografia, em função da sua evolução e aquisição de competências?
- 3) As meninas são capazes de compreender mais rapidamente a coreografia, comparativamente com os rapazes?
- 4) Os meninos são capazes de ter uma maior evolução no processo de ensino aprendizagem?
- 5) O fator “nível de desempenho” contribui para uma melhor capacitação motora na aprendizagem da coreografia?

No que diz respeito à forma de dar resposta a estas questões, foi elaborada e lecionada uma coreografia que permitiu responder às questões acima referidas através da filmagem das aulas, onde foi possível analisar as competências motoras dos alunos, as dificuldades sentidas, quem tem maior progressão pedagógica, entre outros aspetos.

2. Fundamentação Teórica

A fundamentação teórica do estudo, divide-se em três pontos fundamentais. No primeiro ponto apresenta-se a evolução histórica da dança. No segundo ponto é referido a definição de “Dança” e a sua importância para o ser humano. No terceiro ponto é referido o conceito de desenvolvimento motor e como se adquire este ao longo do

tempo. No quarto ponto discute-se a contribuição da dança no desenvolvimento motor das crianças. Por último, discute-se a importância da dança nas aulas de EF.

2.1. Evolução Histórica da Dança

Segundo as palavras de Ferreira (2014), a dança desde muito cedo que tem vindo a fazer parte da vida do Homem. Nos primórdios da época da Pré-História, nomeadamente, nas tribos, a dança é e sempre foi usada como uma forma de comunicação com os outros, de rituais, de celebrações, de manifestações de amor, etc. Caracteriza-se por ser um meio de comunicação, em que o homem exprime os seus sentimentos, emoções, estados de espírito entre outros aspetos.

Consoante as palavras do autor, a dança sofreu inúmeras evoluções ao longo do tempo e era utilizada para diversos fins e por diversos povos. Considera-se a dança como veículo de comunicação entre o ser humano.

Segundo Santos (1997), a história da dança passa por três fases, ao longo da sua evolução na história. Essas três fases são: a “Dança Base”; a “Dança Académica” e a “Dança Contemporânea”. Para além disso, a investigadora afirma que na história da dança foram vários os povos que utilizaram a dança com várias funções e com propósitos diferentes, sendo estes o povo grego, o povo romano e o povo egípcio.

No povo grego, a dança tem a função religiosa, terapêutica, social, educativa e de entretenimento. O povo grego foi o primeiro a usufruir da dança e movimento para explicar a história. Esta era considerada o elemento fulcral da educação, que pretendia estimular e relacionar o corpo com a mente. Os guerreiros gregos praticavam dança, com o intuito de desenvolverem o seu físico.

No que diz respeito ao povo romano, a dança acabou por não ser um elemento importante na educação, tendo assumido um forte papel na expressão dramática, através da mímica. Esta também era sempre utilizada nas horas de lazer do povo

romano. Como a dança para os romanos, incluía acrobacias esta acabou por se tornar violenta e ser descreibilizada face à religião cristã.

Não foi somente na Grécia e em Roma que a dança teve um papel preponderante na sociedade, mas também no Egito. Neste país a dança desde muito cedo caracterizou-se por ser uma forma de celebrar os deuses; de entretenimento e em conjunto com a dança começaram a desenvolver a arte do teatro. O *ballet* clássico tem origem na dança primitiva, com base na lecionação e formação de passos, gestos, ligações, feitos por um ou mais indivíduos.

A história do *ballet* iniciou-se na Itália no século XV há mais de 500 anos atrás. O primeiro *ballet* surgiu em 1489, no contexto de celebrar o casamento do Duque de Milão com Isabel de Aragão.

A “Dança Académica” surge nos séculos XV e XVII, tendo como alicerce o ballet de corte, que nasceu em Itália a fim de homenagiar e lisonjear as cortes dos grandes impérios. Assim, surgem os grandes mestres da dança, concretamente, Domenico de Piacenza, que escreve o primeiro tratado da dança.

O *ballet* de corte atingiu a sua supremacia no reinado de Luis XIV (1643- 1715). Neste reinado, há a necessidade de melhorar a técnica e desenvolver a coreografia. Portanto, em 1669 é fundada a Academia Real da Dança, onde só as pessoas das cortes poderiam praticar este meio de comunicação.

Com o aparecimento desta Academia, surge então a dança como meio profissionalizante, em que se dá o das escolas de dança, onde as mulheres passam a desempenhar papeis femininos. Assim, a dança fica a fazer parte da educação das elites e nasce o período do bailado romântico, que tem como fonte de inspiração o amor, na qual a mulher tem o papel principal.

A “Dança Contemporânea”, nasce no ocidente e na Europa no século XIX e que se estende até aos dias de hoje. Esta surgiu com base na expressividade do homem. Na Europa, Rodolf Laban (1878-1958) tem como foco de interesse o movimento e o corpo.

O seu trabalho na área da dança promoveu o alargamento e expansão da dança a vários níveis: terapia, educação e lazer.

No início do século XX, a dança implementou-se como atividade educativa e lúdica, dando origem à sua prática em clubes e escolas.

Atualmente, a dança está muito vinculada no ser humano e cada vez mais há uma enorme motivação em praticá-la. Assim, surgem diversos estilos de dança como: Folclore, *Ballet* Clássico, Danças de Salão, Dança Contemporânea, Danças Urbanas entre outros.

Em Portugal, durante algum tempo, existiu uma elevada descrença relativa à dança. Porém, mais tarde os portugueses foram ganhando o gosto por esta forma de arte, através dos habitantes da Lusitânia.

Durante alguns períodos na história, a dança e todas as atividades associadas a ela, foram proibidas e negadas pelo clero e civis, sendo que as pessoas que traziam a dança para as celebrações religiosas não podiam fazê-lo.

A dança na história de Portugal passou por inúmeros obstáculos, sendo que, em 1717, D. João V proibiu qualquer dança na procissão do Corpo de Deus. Contudo, muitas das procissões efetuadas ao longo da nossa história, tinham uma dimensão coreográfica.

Esta atingiu o seu ponto alto a partir da 2ª dinastia, em que existiu um grande desenvolvimento e evolução da dança nas cortes, através de tratados e da movimentação de mestres da dança. Assim, nos meados do século XVI, em Lisboa, deu-se o surgimento de catorze escolas de danças e de professores que davam aulas particulares desta.

Por sua vez, a dança foi evoluindo ao longo dos tempos e teve um papel fulcral na sociedade medieval portuguesa, alcançando maior destaque no período renascentista e fazendo com que as cortes europeias fossem das mais ricas e luxuosas, pois tinham esta arte.

Hoje em dia, a dança está muito integrada em Portugal, sendo que existem inúmeras escolas de dança espalhadas pelo país e diversos profissionais desta área. Também é uma arte que se está a estender nas escolas e tida como atividade extracurricular e presente na educação física.

“Actualmente, com outro quadro de atividade artística e cultural, a dança ainda se mantém como uma extensão da Educação Física, no ensino obrigatório, sendo a sua carga horária totalmente insignificante, agora voltada para a exploração do movimento” (Macara, 1998, p.18).

Segundo o discurso da autora, é de salientar que a dança entrou no programa de Educação Física do 1º ciclo, no bloco das atividades rítmicas e expressivas. Contudo, esta é desvalorizada, na medida em que é apenas vista como exercícios de movimentos acompanhados com música e não no verdadeiro objetivo da lecionação de dança.

A lecionação da dança no 1º Ciclo é um processo evolutivo que se caracteriza pelo facto que os alunos devem, assim, desenvolver as suas habilidades motoras que permite expressar sentimentos e ideias.

2.2. A Dança

“Portanto, a dança deve ser considerada como uma expressão global do corpo, onde a emoção, a sensibilidade e a criatividade se tornam o foco central da ação, ou seja, possibilita ao ser humano se autoconhecer e se realizar” (Santo, Fernandes, Maciel, C., & Filho, 2015, p. 34).

Segundo as palavras dos autores acima referidos, pode-se dizer que é através da dança que as crianças descobrem o que é natural, isto é, pela linguagem corporal elas conseguem descobrir como é o seu movimento e conhecerem-se a eles próprios.

A dança é uma forma de arte que utiliza os movimentos do corpo como forma de expressão, acompanhado por música. Também, a dança pode ser vista como um meio de interação social com o intuito do entretenimento. O conceito de dança também está

relacionado com o facto de esta ser um veículo de comunicação usando uma linguagem não verbal entre os indivíduos, onde qualquer bailarino/dançarino expressa os seus sentimentos e emoções recorrendo a gestos e movimentos.

É pela dança, que as crianças e qualquer outro ser humano exprime e transmite a sua interpretação do mundo que as rodeia, desenvolvendo, assim, a sua criatividade e integração social.

Na dança, o principal é o evidenciar de uma identidade própria e um corpo bem estudado, isto é, que sabe mover o corpo a partir da sensibilidade e das emoções interiores que pretende passar ao outro.

Segundo Oliveira (2001) por meio da dança, a criança evolui quanto ao seu domínio corporal, desenvolve e aprimora os movimentos, descobre novos espaços, e supera suas limitações para enfrentar novos desafios.

A dança como forma de educação deve permitir que as crianças consigam desenvolver as suas habilidades motoras; estimulem a criatividade e conheçam o seu próprio corpo.

Segundo Mccarhty (2007) uma habilidade motora geral pode-se transformar numa habilidade motora da dança, pois muitas das habilidades como um salto, uma volta e meia, pliê são utilizados e avaliados somente pela técnica e eficiência dos mesmos mas nunca pelo lado estético e artístico

A dança hoje é considerada lazer ou entretenimento, mas na educação, ela deve estar voltada para o desenvolvimento completo da criança, favorecendo a sua sensibilidade e das noções espaço-temporais que são desenvolvidas e descobertas através da coreografia.

Em modo de síntese, a dança é uma linguagem de relações, ou seja, tem como função primordial a comunicação através do corpo e permite adquirir a consciência corporal, a criatividade e o despertar do aluno para as possibilidades de movimentos que seu corpo apresenta.

2.3. O Desenvolvimento Motor

De acordo com Cordovil (2014) o estudo do Desenvolvimento Motor pretende descrever as modificações observáveis no comportamento motor humano ao longo da vida.

Esta afirmação salienta o facto de o desenvolvimento motor se preconizar por ser um conjunto de transformações de ações de movimento ao longo do tempo.

O desenvolvimento motor pode ser visto como um processo ou produto. Se for como processo, significa que o desenvolvimento motor requer o envolvimento das necessidades e características biológicas ambientais que influenciam, certamente, o desempenho motor e as habilidades motoras dos indivíduos desde o nascimento até à velhice. Se for visto como produto, o desenvolvimento motor é visto como algo descritivo, sendo analisado por fases (fase neonatal; infância; adolescência e adulta).

A criança desde cedo aprende diversas funções motoras, isso acontece quando ela tenta imitar os adultos. As experiências motoras que se iniciam na infância são extremamente importantes para o desenvolvimento cognitivo, pois ao movimentar-se a criança usa da sua criatividade estabelecendo experiências para desenvolver habilidades motoras fundamentais, através de movimentos básicos.

O ser humano desde o nascimento, está em constante aprendizagem motora, no entanto o desenvolvimento motor não ocorre de igual forma e simultaneamente em todas as crianças, sendo fundamental uma elevada quantidade de estímulos motores ao longo do tempo.

As crianças têm de praticar e ser estimuladas para as atividades em que põe à prova as suas habilidades motoras, se não houver essa prática e estímulos muitas crianças nesta idade não adquirem as informações motoras precisas para desempenhar com eficácia as atividades motoras.

Os estudiosos Gallahue e Ozman (2005) reconhecem que as exigências físicas e motoras específicas de uma tarefa interagem com o indivíduo (fatores biológicos) e com

o ambiente (fatores de experiência e aprendizagem). Para estes, o desenvolvimento motor é uma contínua e progressiva alteração no comportamento motor do ser humano ao longo da vida proporcionada pela interação entre os fatores biológicos do indivíduo e as condições ambientais.

O processo de desenvolvimento motor de cada indivíduo é peculiar e muito diferente, uma vez que o ser humano vai adquirindo estímulos ao longo do tempo que lhe permite, assim, desenvolver as suas habilidades motoras. Para além disso, no período da infância, o desenvolvimento motor caracteriza-se pela aquisição de múltiplos aspetos relacionados com as habilidades motoras. Este desenvolvimento permitirá à criança um gigante domínio do seu corpo em diferentes posturas, movimentar-se de diversas formas e manipular objetos.

Relativamente ao estudo do desenvolvimento motor é de evidenciar o facto de este ter começado nos EUA em alguns centros de pesquisa e universidades no século XX. Alguns investigadores como Berkely, Winson-Madison ou Yale, foram os pioneiros que se focaram, maioritariamente, no desenvolvimento orientado para o domínio do comportamento e transformações motoras das crianças ao longo da vida.

2.3.1 Fases do desenvolvimento motor

Segundo Gallahue e Ozman (2005) o processo de desenvolvimento motor inicia-se no ambiente intrauterino e estende-se até à 3ª idade (fase adulta). Para tal, é de salientar que cada um destes períodos tem as suas fases de desenvolvimento e correspondentes às habilidades motoras.

As fases de desenvolvimento motor são:

Fase reflexiva;

Fase rudimentar;

Fase especializada.

No que diz respeito à fase reflexiva, esta caracteriza-se por movimentos involuntários controlados no útero e na 1ª infância. Na segunda fase (fase rudimentar), os movimentos são influenciados pela maturação e as habilidades motoras básicas da infância. Na fase especializada dá-se o desenvolvimento de habilidades complexas do final da infância.

Para Oliveira (2002) existem várias etapas na aquisição das habilidades motoras na Educação Física (correr, saltar, agarrar, girar, entre outras), no decorrer da vida dos indivíduos. Sendo assim, a aquisição dos padrões fundamentais do movimento é vital para o desenvolvimento das crianças.

Este pensamento de Oliveira vai de encontro à teoria da categorização das habilidades motoras dos indivíduos de David Gallahue e Ozman em 2001. Assim, estas se encontram divididas da seguinte forma:

- Habilidades rudimentares;
- Habilidades fundamentais;
- Habilidades especializadas.

Relativamente, à primeira estas representam as formas básicas de movimentos voluntários, pois envolvem movimentos estabilizados, como obter o controlo da cabeça, do pescoço, dos músculos do tronco, o agarrar, o saltar entre outros aspetos. Esta fase encontra-se dividida em dois estágios que pressupõem o controle motor. Os estágios são: estágio de inibição e estágio de pré-controlo.

Quanto às habilidades motoras fundamentais da criança é de evidenciar o facto de estas serem uma consequência advinda da fase de movimentos rudimentares do período do nascimento do bebé. Também, é nesta fase que as crianças podem explorar e experimentar o seu corpo e, simultaneamente, as suas potencialidades e capacidades motoras. Esta fase caracteriza-se por ser o período de descoberta de movimentos locomotores e manipulativos.

Nesta fase das habilidades fundamentais, as crianças têm a oportunidade de desenvolver uma série de atividades, sendo estas locomotoras (correr e saltar); manipulativas (lançar e apanhar) e estabilizadoras (andar e equilibrar num pé). Para além disso, esta fase tem três estágios: inicial, elementar e maduro.

No que diz respeito às habilidades motoras especializadas, é de afirmar que as mesmas são o resultado dos movimentos fundamentais. Este é um período em que as habilidades estabilizadoras, locomotivas e manipulativas são combinadas e utilizadas em atividades e situações mais complicadas e exigentes. O tempo de desenvolvimento das habilidades motoras nesta fase de movimentos especializados depende de inúmeros fatores, como por exemplo o tempo de reação, a velocidade de movimento, a coordenação entre outros aspetos. Tal como as outras fases, esta encontra-se dividida em três estágios: estágio transitório, estágio de aplicação e estágio de utilização permanente.



Figura 11- Modelo de Desenvolvimento de Gallahue (imagem adaptada do livro “Compreendendo o Desenvolvimento Motor – Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos.”

2.4. A Dança

Segundo Santo, Fernandes, Maciel & Filho (2015) citando Shinca (1991, p.34) “a dança traz inúmeros benefícios, seja nos aspectos físicos ou sociais, tais como desenvolvimento da coordenação motora, noções espaciais, criatividade, autoconhecimento, alinhamento do corpo, apreço por outras culturas, entre outros.”

Esta citação anterior está relacionada com o facto de a dança desenvolver uma série de potencialidades das crianças que os ajudam a descobrir-se a si próprios e a pôr à prova as suas capacidades motoras, pois a dança como forma de educação deve proporcionar às crianças situações que lhes possibilita: i) desenvolver as suas habilidades de movimento, ii) promover o autocontrolo, iii) estimular a criatividade, iv) promover e conhecer o seu corpo.

Por ser uma atividade lúdica e coletiva, a dança traz imensos benefícios físicos como: o aumento da resistência corporal, estético, postura e flexibilidade, além de contribuir para o equilíbrio emocional de cada indivíduo.

A dança, enquanto processo de autoconhecimento do corpo, dos seus limites e possibilidades como também instrumento de relações sociais, leva o indivíduo a experimentar novas possibilidades no exercício de criação coreográfica.

A dança é uma atividade física que trabalha o corpo e o movimento, sendo, portanto, essencial ao desenvolvimento físico e motor do indivíduo. Assim, esta surge como atividade física espontânea que deve ser explorada e trabalhada, no sentido de promover o desenvolvimento e crescimento da criança.

A dança tem inúmeras potencialidades e uma correspondência direta com o desenvolvimento motor da criança, sendo que esta utiliza o corpo para comunicar com emoções, sentimentos, ideias, acabando por ser uma atividade que conjuga os fatores biológicos, psicológicos e sociológicos do indivíduo.

A esse respeito, Santo, Fernandes, Maciel & Filho, citando Oliveira (2001, p.35) declaram que:

a dança também traz inúmeros benefícios à noção espacial, pois quem dança aprende a colaborar com os parceiros de dança, a pensar os movimentos de acordo com o espaço; um exercício solo, por exemplo, permite atingir a máxima forma de consciência corporal, conquistando assim, o grau máximo de motricidade global que inclui equilíbrio, organização espacial, organização temporal e lateralidade - elementos trabalhados fundamentalmente nas aulas de dança.

Conforme Ferreira (2009) a dança na escola surge como veículo facilitador de momentos de prazer, criatividade, respeitando as limitações e individualidade de cada criança, estimulando o desenvolvimento dos indivíduos de forma integral.

A dança é uma atividade fundamental para as crianças, pois conseguem desenvolver o autoconhecimento; libertar as tensões; e proporciona um encontro da coordenação e harmonia dos movimentos.

2.5. A dança nas aulas de Educação Física

A dança é um dos conteúdos presentes no programa de Educação Física do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Esta é pouco explorada e desvalorizada mediante as outras unidades curriculares e que deveria ser mais trabalhada, visto que é uma forma divertida de pôr em prática todas as potencialidades do corpo e desenvolver a expressão corporal.

Portanto, a dança na escola associada à Educação Física, deverá ter um papel fundamental quando aplicada como atividade pedagógica fazendo com que desperte no aluno uma relação concreta entre a criança e o mundo que a rodeia.

De acordo com Marques (1977) o trabalho com os temas transversais na área de dança tem uma ligação direta com diversas disciplinas do currículo em que o corpo é um dos principais eixos de articulação.

É fundamental que a dança na escola, mais concretamente na Educação Física se realize através de um professor que não aplique apenas técnicas e conceitos, mas

fomente, igualmente, experiências e que seja o guia que orienta os alunos para uma descoberta pessoal de suas habilidades motoras.

O professor de EF depara-se com vários conteúdos de dança que podem ser trabalhados na escola, todavia muitas vezes não sabe porque tem de o fazer, o que fazer e como fazer.

Segundo os autores Sousa, Hunger & Caramaschi (2014), as Orientações Curriculares de Educação Física entendem que, por meio das danças, os alunos poderão conhecer as suas qualidades do movimento e algumas técnicas de execução de movimentos, ser capazes de improvisar, de construir coreografias entre outros aspetos.

É de salientar que a dança está pouco presente na escola e que as dificuldades encontradas pelos professores de EF são imensas e se agravam rapidamente. Esta situação acontece devido ao facto de que a escola vê a dança, somente, como algo artístico em vez de área de conhecimento; há uma falta de um planeamento por parte do professor para com os objetivos e conteúdos específicos de dança para as suas aulas; há preconceito em relação ao gênero e, claro, a falta de formação do professor de EF; a pouca ou nenhuma experiência com dança na escola entre outros aspetos.

Por tudo isto referido anteriormente, a dança é pouco lecionada e explorada nas aulas de EF e pelas crianças na sua vida.

Embora, a dança esteja presente na disciplina de EF, esta passa por um processo de discriminação, uma vez que esta não é trabalhada e não tem o mesmo espaço e prioridade comparativamente aos outros conteúdos da disciplina.

A EF abrange diferentes culturas, dando mais ênfase à motricidade, considerando a individualidade de cada aluno. A disciplina deve contemplar os conteúdos a serem trabalhados, os fundamentos valorizando, assim, o trabalho coletivo. A prática da EF não pode estar centrada apenas nas destrezas motoras. A teoria em conjunto com a prática serve para aprimorar o conhecimento como elemento de reflexão e entendimento de cada dança, a sua origem, objetivo, o seu contexto social e a importância cultural. A EF escolar é uma área, que forma seres humanos reflexivos, que põe em prática a sua

criatividade e desenvolvem as suas habilidades motoras através de seus corpos, movimentos e gestos.

A prática da dança na escola e na EF, pode contribuir para uma boa formação da criança, na medida em que a ajuda na sua vida pessoal ou profissional, nomeadamente, na melhoria da afetividade, ritmo, sociabilização, valores, sentidos, capacidades motoras entre outros.

3. Metodologia

Neste capítulo do relatório serão apresentadas as opções metodológicas inerentes ao estudo em questão. Numa etapa posterior, será descrito o papel da investigadora, a caracterização dos participantes, os instrumentos de recolha de dados, o programa de intervenção, e os procedimentos de análise dos dados com a sua respetiva discussão e conclusões.

Esta investigação tem como finalidade principal compreender e verificar o contributo da dança para o desenvolvimento motor dos alunos, mas também analisar a progressão destes ao longo do tempo, de que forma a intervenção pedagógica da professora interferiu na evolução dos alunos e as suas habilidades motoras.

Tendo em consideração os objetivos e a problemática do estudo, é caso para dizer que para esta investigação é mais adequada uma abordagem interpretativa de cariz qualitativa.

“A investigação é um processo sistemático e intencionalmente orientado e ajustado em vista a inovar ou aumentar o conhecimento num dado domínio” (Ketele & Roegiers, 1993, p.104).

Tendo em conta as palavras dos autores, o objetivo da investigação para muitos investigadores, é conhecer cada vez mais o mundo de modo a transformá-lo num lugar melhor.

O processo de investigação caracteriza-se por ser de natureza quantitativa, qualitativa e estudo de caso. Neste estudo, a metodologia qualitativa prevalece e é a mais adequada.

Segundo os autores Denzin e Lincoln (1994), a investigação qualitativa encontra-se associada a estudos de natureza interpretativa e naturalista, onde os investigadores analisam os sujeitos no seu contexto natural.

Tendo em conta as considerações dos investigadores, diz-se que a metodologia qualitativa foca-se, sobretudo, nas perspetivas dos participantes e suas múltiplas realidades. Esta insere-se no paradigma interpretativo. Este caracteriza-se por ter como alicerce as perspetivas de realidades construídas por parte de cada indivíduo. Então, o investigador tem de questionar ou observar para perceber quais as interpretações que fazem dessas mesmas realidades.

Ainda alusivo a esta metodologia, pode-se dizer que esta está relacionada com o levantamento de dados sobre as motivações de um grupo, em compreender e interpretar certos comportamentos, opiniões e expectativas dos participantes.

Segundo Bogdan e Biklen (1994), a investigação qualitativa comporta cinco características, fundamentais: 1) a fonte direta dos dados é o ambiente natural, tendo o investigador o papel principal na recolha dos dados; 2) os dados recolhidos são descritivos; 3) os investigadores centram-se mais no processo do que nos resultados; 4) a análise dos dados é indutiva; 5) o investigador preocupa-se mais em tentar compreender o significado das experiências dos participantes.

Tendo em conta, a opinião dos autores o objetivo do estudo não são os comportamentos, mas, as situações, isto é, trata-se de investigar ideias, descobrir significados nas ações e relações a partir da perspetiva dos participantes. O investigador nesta metodologia qualitativa tem uma interação direta com os participantes.

Em suma, a metodologia de carácter qualitativa é a que mais se ajusta a este estudo, por todas as razões referidas anteriormente e suas características próprias.

Este estudo prende-se com uma metodologia qualitativa, dado que a investigadora ensinou uma coreografia aos alunos todas as sessões e registou num *vídeo*. Depois todas as aulas, os alunos faziam a coreografia sem a investigadora e com ela, podendo, assim, esta dar *feedback* a nível das dificuldades, evolução e habilidades motoras.

Esta investigação com observação participante deu-se por isso mesmo, pelo facto da investigadora em causa, ter estado em contacto direto com os participantes, interagindo com eles e analisando todos os entraves e evolução destes mesmos alunos.

Este estudo investigativo de natureza qualitativa está inserido na unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada II, numa sala de 1.º ano do Ensino Básico, composta por 25 alunos, com idades compreendidas entre os seis e sete anos de idade.

3.1. Papel da Investigadora

“O investigador é o principal instrumento da recolha de dados” (Vale, 2004, p.6).

Esta citação proferida pela autora, descreve muito bem o papel do investigador ao longo deste estudo de cariz qualitativo. Assim sendo, o investigador interage com a realidade e com os participantes, recolhendo diretamente os dados do seu ambiente natural, assumindo o papel de observador ou observador participante.

Segundo a afirmação proferida por Vale (2004), o investigador é a motriz que conduz todo este processo, visto que é este que faz a recolha de dados, seleciona os instrumentos a utilizar, analisa e interpreta os dados.

Tal como diz Santos (2002) o investigador pode desempenhar vários papéis, como: inquiridor, avaliador, ouvinte ou observador.

O investigador adotando a posição de observador participante pode ter acesso direto às perspetivas dos seres humanos e a viver os mesmos problemas com eles. Este pretende compreender o meio social e integrar-se nas vivências dos participantes do estudo.

3.2. Os participantes

Este estudo investigativo foi realizado no ano letivo de 2017/2018, numa escola básica, no concelho de Ponte de Lima, na freguesia de Estorãos, no distrito de Viana do Castelo.

O grupo de participantes neste estudo foram 25 alunos com idades compreendidas entre os 6-7 anos. Este mesmo grupo era composto por 16 raparigas e 9 rapazes. No entanto, os principais agentes alvos de avaliação e comparação da sua evolução nos três momentos distintos foram três alunos selecionados sob o critério de melhor, pior e médio da turma, atendendo às notas e rendimento escolar dos alunos em causa.

Quanto ao sexo este grupo caracterizava-se por ser bastante heterogéneo, dando um maior destaque ao sexo feminino. Para além disso, este grupo tinha alunos com um ritmo de aprendizagem, estrato social e desenvolvimento cognitivo e motor bastante diferentes.

Os alunos sentiram algumas adversidades a nível dos passos da coreografia, visto que exigia alguma destreza e eficácia nas habilidades motoras em que alguns alunos têm dificuldades. Todavia, este grupo conseguiu evoluir, dado que os alunos se empenhavam nas tarefas, aprender a superar as dificuldades, a exercitar as competências motoras, estavam dispostos a aprender e colaborar com a investigadora.

Para uma melhor caracterização e análise do grupo a nível das suas dificuldades motoras e ritmos de aprendizagem relativas à dança, a investigadora optou por uma observação participante, onde esteve em contacto direto com os alunos, dando-lhes

feedback e verificando todas as suas dificuldades e sucesso. Para a análise de resultados, a investigadora utilizou como recurso a gravação de *vídeos*.

Enquanto a investigadora dava a coreografia na sala anexa à sala de aula, a colega estagiária filmava nesse mesmo espaço circundante.

Como o estudo em questão diz respeito à disciplina da Educação Física, é de salientar que as maiores dificuldades deste grupo de participantes eram referentes ao nível das competências motoras.

3.3. Fases do Estudo

Este estudo em questão foi desenvolvido entre os meses de março a junho de 2018 e dividiu-se em três fases cruciais para o estudo, sendo elas: a observação e preparação da atividade; a realização da atividade; e a realização do relatório para apresentar os resultados obtidos. Primeiramente, começou-se pela fase de preparação da investigação, definindo o tema do estudo, objetivos do mesmo e a planear as atividades a realizar com o grupo de participantes relacionado com o tema do estudo de investigação. À *posteriori* procedeu-se à recolha de fontes bibliográficas que fundamentassem o tema do estudo referente à parte teórica. Durante o tempo em que se ia escrevendo a parte teórica do estudo com as pesquisas bibliográficas, foi implementada a atividade planeada, que permitiu, assim, recolher e analisar os dados através da observação e de gravações de vídeo e registos fotográficos. Simultaneamente à implementação da atividade, a investigadora recolhia os dados.

Após o mês de junho, a investigadora procedeu ao desenvolvimento da parte escrita do relatório, cruzando toda a informação retida na atividade realizada com os participantes no contexto de estágio. Também neste período dedicado à escrita, fez-se a análise de resultados e escreveu-se todas as outras partes integrantes do relatório.

Datas	Fases de estudo	Procedimentos
Março a abril de 2018	Observação e criação da atividade.	<ul style="list-style-type: none"> - Escolha do tema; - Definição dos objetivos e questões de investigação do estudo; - Início de recolha de fontes bibliográficas - Planeamento da coreografia;
Abril a junho de 2018	Implementação da atividade	<ul style="list-style-type: none"> - Execução da atividade com os participantes - Observação das sessões; - Gravação de vídeo da atividade;
Junho a novembro 2018	Elaboração do relatório	<ul style="list-style-type: none"> - Últimas implementações da atividade; - Análise de dados; - Elaboração do relatório.

Tabela 2. Calendarização das fases do estudo

3.4. Recolha de Dados

“a recolha de dados é uma fase crucial em qualquer investigação, e há algumas técnicas e instrumentos que nos podem ajudar nessa recolha” (Vale, 2004, p.7).

No que diz respeito às palavras proferidas pela autora, é da responsabilidade de qualquer investigador escolher os métodos e as técnicas a utilizar de forma adequada e ponderada, consoante o estudo a realizar.

Para uma investigação de carácter qualitativo, Vale (2004) refere que existem algumas técnicas de recolha de dados mais eficazes neste tipo de investigação. Estas são: a observação, as entrevistas e os documentos. Neste estudo, para a recolha de dados foram

utilizadas as seguintes técnicas: (1) a observação participante; (2) gravações de vídeo; e (3) documentos como ficha de *feedback* e *timeline*.

A investigadora ao longo de várias sessões ensinou uma coreografia de dança aos alunos intitulada “”, com o objetivo de explorar a dança com os alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico e onde foi possível analisar as competências motoras dos alunos, as dificuldades sentidas, quem tem maior progressão pedagógica, entre outros aspetos.

Inicialmente, a investigadora selecionou três momentos de observação diferentes, sendo eles, a 1ª sessão, 5ª sessão e 10ª sessão, de modo a analisar se a professora tinha as mesmas estratégias de intervenção pedagógicas ao nível de dar *feedback* aos alunos. Para tal, esta utilizou uma ficha de *feedback*. Essa ficha continha três tipos diferentes de *feedback*; poderia ser positivo ou negativo e também aplicado a um aluno; grupo ou turma.

Como referido anteriormente, existem três tipos diferentes: o prescritivo; o descritivo e o avaliativo. Quanto ao primeiro a professora fala e explica o exercício, e o aluno executa como lhe foi transmitido. No segundo, o professor descreve a ação e corrige o que o aluno faz de errado. Quanto ao último, o professor diz algo quando o aluno cumpre corretamente ou não o exercício

Relativamente ao facto de ser positivo ou negativo, este dita que se o aluno faz um exercício corretamente o professor dá uma palavra de incentivo motivando, assim, o aluno, ao contrário do negativo que se relaciona com o facto de que o aluno faz algo errado e o professor transmite palavras negativas e não encoraja o aluno.

Quanto à direção dos *feedbacks*, estes podem ser dirigidos a um aluno em particular, a um grupo específico de alunos ou à turma toda.

No que diz respeito à seleção das três sessões estas foram escolhidas aleatoriamente e de forma congruente, na medida em que teria de haver um momento inicial de aprendizagem da coreografia, um momento médio onde se poderia ver o nível de evolução dos alunos e a última sessão implementada para comparar a evolução dos alunos ao longo do tempo do processo de ensino aprendizagem. O intervalo de tempo é sempre de 5

sessões. A coreografia ensinada aos alunos foi desenvolvida ao longo de quatro meses, tendo início no dia 9 de Abril e terminado no dia 23 de Maio.

Os *feedbacks* são importantes para o ensino da dança, pois permite que os alunos evoluam ao longo do tempo.

Numa fase posterior, a investigadora selecionou 3 alunos do grupo de participantes, tendo sido escolhidos o pior aluno da turma a dançar; o aluno médio da turma a dançar e o melhor aluno da turma a dançar. Este critério foi escolhido com base na observação da investigadora durante o período de estágio, dado que se concentrou mais na parte cognitiva, das notas dos alunos, dia-a-dia na escola e de desenvolvimento de raciocínio.

Não obstante, há consciência que essa designação é bastante difícil de controlar a 100%, todavia foi a opção mais viável depois de discutir com os restantes investigadores.

A seguir, analisou os vídeos referentes à 1ª aula; 5ª aula e 10ª aula e utilizou um recurso designado por _____ para avaliar e comparar o comportamento (ações) dos três alunos nos diferentes momentos. A ficha de *timeline* consiste em preencher em contagem de 15 segundos os diferentes espaços contidos na folha e colocar as siglas que correspondem a se o aluno está em Empenho Motor; Instrução; Espera ou Gestão. Este recurso serve para analisar e conseguir perceber se houve ou não desempenho motor dos alunos e sua evolução na realização da coreografia nas três sessões anteriormente referidas.

Por fim, a investigadora elaborou uma tabela, onde analisou as capacidades motoras dos alunos, nomeadamente, a execução dos passos técnicos da coreografia e o nível de dificuldade e facilidade por parte dos três alunos nos três momentos selecionados anteriormente.

3.4.1. Observação Participante

“A observação é um processo cuja função imediata é recolher informação sobre o objeto tido em consideração em função do objetivo organizador” (Ketele & Roegiers, 1993, p.24).

Tendo em conta as palavras do autor é de salientar a importância da observação no processo investigativo, dado que o investigador através da observação consegue registar

todas as atividades; os comportamentos e características físicas dos participantes sem ter de estar à espera do auxílio de terceiras pessoas.

A observação é o método de recolha de dados que assume um papel preponderante num estudo de natureza qualitativa e paradigma interpretativo.

Segundo Vale (2004) a observação é a melhor técnica de recolha de dados do indivíduo em atividades, em primeira mão, pois permite comparar aquilo que diz, ou que não diz, com aquilo que faz (p.9). Lüdke e André (1986), acrescentam ainda que a observação permite que o observador se aproxime das pessoas, pois ele “acompanha in loco as experiências diárias dos sujeitos, pode apreender a sua visão do mundo, isto é, o significado que eles atribuem à realidade que os cerca e às suas próprias acções” (p. 26).

A observação na investigação qualitativa pode se classificar em dois tipos: observação participante ou não participante. Desta forma, Carmo e Ferreira (1998), referem que a observação não participante induz que o observador não se envolva nem crie nenhuma relação de proximidade no contexto observado nem com os participantes. Por outro lado, na observação participante, o observador ao observar o objeto de estudo pode interagir com os participantes, envolvendo-se no contexto, de modo a compreender melhor um determinado fenómeno e comportamento.

Também Angrosino (2009) afirma que a observação participante como parte integrante do processo de aprendizagem pelo envolvimento do observador nas atividades quotidianas de quem participa na pesquisa. Há uma relação de interação entre o observador e os participantes no ambiente natural do contexto onde ocorre a atividade em estudo.

Neste contexto, foi utilizada a observação participante devido ao facto de a investigadora ter estabelecido relações de proximidade e cumplicidade com os sujeitos, interagiu com eles durante o ensino da coreografia e compreendeu os comportamentos e dificuldades dos participantes.

3.4.2. Gravação de Vídeo

Durante a elaboração e realização deste estudo investigativo foram usados recursos como vídeo. O recurso a vídeo foi, maioritariamente, utilizado visto que através deste foi possível observar e analisar de forma mais aprofundada os comportamentos, habilidades motoras, dificuldades e evolução dos indivíduos perante a execução da coreografia. Através deste recurso, o investigador consegue perceber e descrever pormenores que não são visualizados na hora da observação.

Segundo Silverman (2000), o recurso a vídeo é útil e importante para estudos de investigação qualitativa, onde existe um programa de intervenção. Assim, neste contexto, todas as sessões e execução da coreografia foram filmadas.

3.5. Análise de Dados e Discussão de Resultados

No processo de análise de dados, a investigadora teve como base os registos de vídeo, a observação participante e a ficha de *feedback* e *timeline* para proceder à análise de dados e respetiva discussão.

Quanto aos registos de vídeo, este são um instrumento útil pois permitem ao investigador ter uma análise e visão mais profunda acerca dos dados recolhidos. Relativamente à ficha de *feedback*, este é um instrumento crucial pois permite verificar e apontar o número de *feedbacks* dados pelos docentes num determinado contexto e analisar a importância do mesmo para a progressão do aluno.

No que diz respeito à ficha de *timeline*, este é um instrumento que pode ser útil de modo a ajudar o investigador a compreender o desempenho ou comportamento numa determinada ação do aluno e verificar a evolução do mesmo ao longo do tempo.

O processo da análise de dados numa investigação qualitativa
estabelecer ordem, estrutura e significado na grande massa de dados recolhidos e começa
no pr .

Consoante a afirmação da autora, é de salientar o facto de os dados recolhidos durante a investigação qualitativa são descritos, analisados e, posteriormente, interpretados.

Segundo Rivero (1999) devido ao facto de a análise dos dados serem um processo indutivo à pesquisa qualitativa, é imprescindível que haja um quadro teórico que oriente essa análise de dados.

Neste estudo investigativo e seguindo as opiniões dos autores mencionados anteriormente, a análise de dados também foi feita com base na informação recolhida através da gravação de vídeo. Por sua vez, a análise foi representada através de gráficos e tabelas que demonstram os resultados obtidos dessa análise pormenorizada.

Posteriormente, a investigadora procedeu à avaliação do *feedback* da professora e a evolução e dificuldades/facilidades das habilidades motoras na execução da coreografia dos três alunos selecionados.

O aluno 1 é do sexo masculino, tem 6 anos e frequenta o 1.º ano do Ensino Básico. É um aluno que revela dificuldades a nível cognitivo, de atenção e desenvolvimento motor.

O aluno 2 é do sexo feminino, tem 7 anos e frequenta, também, o 1.º ano do Ensino Básico. É uma aluna que revelou sempre o seu gosto e interesse por dança. Esta tem um percurso escolar agradável e positivo, com um bom desenvolvimento cognitivo e motor. Apesar de algumas dificuldades que possa apresentar, é uma aluna que está sempre disposta a trabalhar.

O aluno 3 é do sexo masculino, tem 7 anos e frequenta, igualmente, o 1.º ano do Ensino Básico. Este é um aluno que não revela dificuldades a nível da atenção, do desenvolvimento cognitivo e assimilação de algo. Tem um bom desempenho motor e é um aluno esforçado, atento e empenhado, que apesar de não gostar de dança, se mostrou disposto a trabalhar arduamente.

Esta avaliação teve lugar na sala de apoio ao estudo da escola do Ensino Básico onde decorreu o presente estudo. Os alunos e o *feedback* da professora foram avaliados em três momentos distintos. Estes foram a 1ª sessão; 5ª sessão e 10ª sessão da implementação da

coreografia. Foram escolhidos estes três momentos, com o intuito de verificar se os *feedbacks* da professora contribuíram para a evolução dos alunos na dança ao longo destas três sessões.

Segundo McCarthy (2007), os *feedbacks* são imprescindíveis e fundamentais para a aquisição de habilidades e conhecimentos.

Segundo Siedentop (1991), os professores utilizam *feedbacks* para melhorar as suas competências enquanto profissionais de dança através da observação.

Avaliação da Professora – 1ª sessão

Data: 9 de Abril de 2017

Duração: 32 min

Objetivo: Avaliar a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da lecionação da coreografia “Let Me love you” aos alunos.

O quadro 1 apresenta a ficha de *feedback*, que mostra a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da 1ª sessão, aos alunos no ensino da coreografia.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
FEEDBACK	Direção	Aluno		Grupo		Turma		Total (n)	Total (%)	TOTAL
	POSITIVO/NEGATIVO	😊	😞	😊	😞	😊	😞			
Objetivo	Prescritivo	2	0	0	0	8	0	10	45,5	22
	Descritivo	4	0	0	0	3	0	7	31,8	
	Avaliativo	2	0	0	0	3	0	5	22,7	
	Total (n)	8	0	0	0	14	0	22		
	Total (%)	36,4	0,0	0,0	0,0	63,6	0,0		100	
Sexo	Feminino						Idade	23		
	Tempo de serviço									
	0	1 a 10			+11					Local
	X									Interior Exterior
									X	

Figura 12- Ficha de feedback - 1ª sessão

Posto isto, o número de *feedbacks* obtido no quadro 1, é de 22 *feedbacks* dados pela professora na 1ª sessão. Essa situação prende-se com o facto de inicialmente os alunos estarem a aprender a coreografia pela primeira vez e necessitarem mais da intervenção da professora estagiária, enquanto estão na fase da assimilação e aprendizagem dos passos, sendo que ainda não têm um conhecimento adquirido.

Relativamente, ao número total de *feedbacks* prescritivos, descritivos e avaliativos, é de salientar o número elevado de *feedbacks* de carácter prescritivo, dado que os alunos ainda estão na fase da aprendizagem e assimilação dos passos técnicos. Contudo, não há uma forte discrepância no que diz respeito ao número total de *feedbacks*, visto que a professora vai corrigindo os alunos à medida que vão fazendo os passos.

Avaliação da Professora- 5ª sessão

Data: 23 de Abril de 2017

Duração: 4 min

Objetivo: Avaliar a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da leção da coreografia aos alunos.

No quadro 2 apresentamos a ficha de *feedback*, que mostra a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da 5ª sessão, aos alunos no ensino da coreografia.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
FEEDBACK	Direção	Aluno		Grupo		Turma		Total (n)	Total (%)	TOTAL
	POSITIVO/NEGATIVO	😊	😞	😊	😞	😊	😞			
Objetivo	Prescritivo	0	0	0	0	6	0	6	50,0	12
	Descritivo	0	0	0	0	2	0	2	16,7	
	Avaliativo	1	0	0	0	3	0	4	33,3	
	Total (n)	1	0	0	0	11	0	12		
	Total (%)	8,3	0,0	0,0	0,0	91,7	0,0		100	
Sexo	Feminino						Idade			23
Tempo de serviço										
0										
X										
1 a 10										
+11										
Local										
Interior										
Exterior										

Figura 13- Ficha de *feedback*- 5ª sessão

No que diz respeito aos dados obtidos do quadro 2, é de evidenciar que o número total de *feedbacks* é menor, comparativamente ao número da 1ª sessão. Se na 1ª sessão havia 22 *feedbacks* dados pela professora estagiária, nesta 5ª sessão existem apenas 12 *feedbacks*. Esta situação acontece pelo facto de a professora estagiária estar mais à vontade com os alunos e também pelo facto de eles já terem adquirido uma maior consolidação dos passos e executarem-nos sem ajuda da professora.

Estes resultados, vão ao encontro à teoria da autora McCarthy (2007) visto que esta salienta que os *feedbacks* são cruciais para os alunos adquirirem habilidades e conhecimentos. Portanto, nesta 5ª sessão, os alunos já detêm os conhecimentos necessários e as habilidades motoras presentes para a realização da coreografia.

Tal como na 1ª sessão, os *feedbacks* prescritivos salientam-se, mas com pequena diferença para o avaliativo. Isto porque à medida que os alunos vão executando a coreografia e os passos a professora interferiu para dar um incentivo positivo aos alunos, no caso de estarem a fazer bem o exercício e explicando melhor os passos que ainda não estão bem consolidados.

Avaliação da Professora - 10ª sessão

Data: 23 de Maio

Duração: 7,5 minutos

Objetivo: Avaliar a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da leção da coreografia aos alunos.

No quadro 2 apresenta-se a ficha de *feedback*, que mostra a quantidade de *feedbacks* dados pela professora ao longo da 10ª sessão, aos alunos no ensino da coreografia.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K
FEEDBACK	Direção	Aluno		Grupo		Turma		Total (n)	Total (%)	TOTAL
	POSITIVO/NEGATIVO	😊	😞	😊	😞	😊	😞			
Objetivo	Prescritivo	1	0	0	0	1	0	2	20,0	10
	Descritivo	2	0	0	0	2	0	4	40,0	
	Avaliativo	1	0	0	0	3	0	4	40,0	
	Total (n)	4	0	0	0	6	0	10		
	Total (%)	40,0	0,0	0,0	0,0	60,0	0,0		100	
Sexo	Feminino						Idade		23	
	Tempo de serviço									
	O	1 a 10		+11					Local	
	X								Interior	Exterior
									X	

Figura 14- Ficha de *feedback*- 10ª sessão

Em relação aos dados obtidos do quadro 3, é de evidenciar que o número total de *feedbacks* diminui, em comparação com a 1ª sessão, mas não houve grande diferença para a 5ª sessão. Se nas outras sessões anteriores existiram um grande número de *feedbacks* prescritivo nesta última apenas houve 2, dando maior destaque ao descritivo e avaliativo.

Esta situação prendeu-se com o facto de os alunos já estarem mais à vontade com os passos da coreografia e como a coreografia era para se apresentar na festa final do ano, a professora teve de corrigir aprofundadamente os erros dos alunos e repetir vezes sem conta a coreografia.

O normal seria a professora dar mais *feedbacks* ao longo das últimas sessões, mas é de considerar oportuno, o facto de na 1ª sessão a professora proferir um maior número de *feedbacks* pela razão dita anteriormente.

Os *feedbacks* têm um papel preponderante na evolução do aluno, neste caso, na dança ao longo do tempo. E esta análise dos resultados obtidos anteriormente, mostra que os *feedbacks* dados pela professora ao longo das sessões contribuíram para essa mesma evolução.

Os resultados dos *feedbacks* obtidos anteriormente apresentados, são reforçados com a teoria de vários autores que remontam para o facto da importância dos mesmos no processo de ensino e de aprendizagem. Tal como afirma Angrosino (2009), os participantes e observador têm uma relação direta entre si e isso também contribui para os resultados

apresentados. Também McCarthy (2007), desenvolveu um estudo em que afirma que os *feedbacks* são cruciais no processo de aquisição de conhecimento e habilidade. O estudo da autora, vai de encontro a este estudo investigativo, uma vez que com os *feedbacks* dados pela professora ao longo das três sessões, sobretudo na 1ª sessão, os alunos vão adquirindo conhecimento e consolidando os passos técnicos da coreografia e evoluindo.

No que concerne à avaliação dos três alunos escolhidos pela investigadora ao longo deste processo, esta seguiu o critério da classificação do aluno na turma (pior, médio e melhor) a dançar. Assim, a análise dos dados obtidos através do recurso da folha do *timeline*, ajuda a investigadora a compreender a evolução dos alunos ao longo deste processo de ensino aprendizagem e do seu desempenho motor ao longo das sessões.

Avaliação do Aluno 1-1ª sessão

Data: 9 de Abril

Duração: 32 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

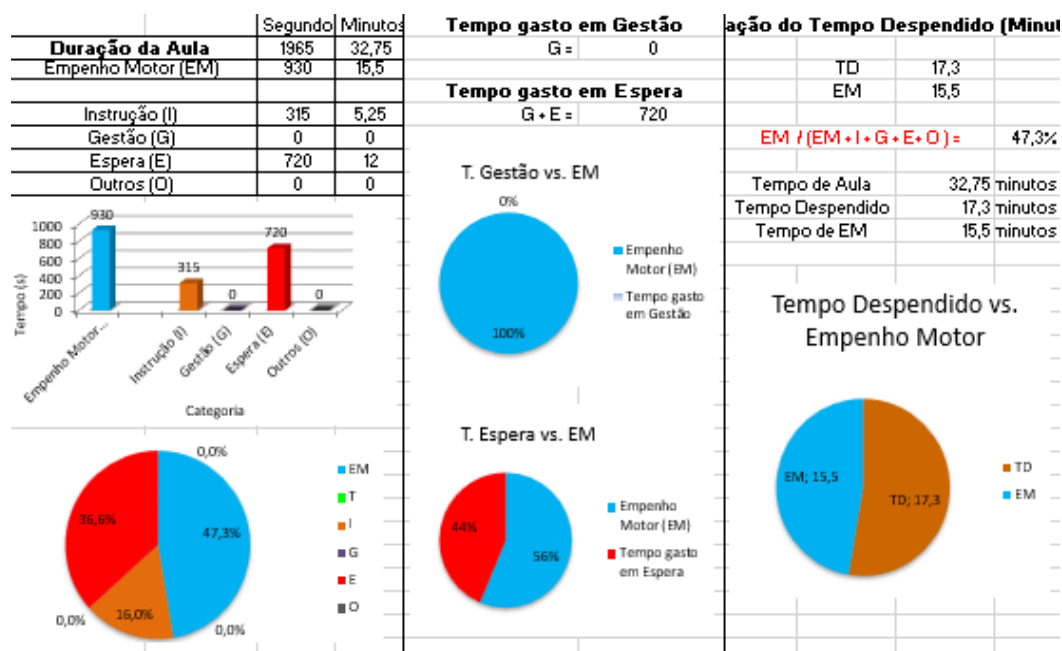


Figura 15 - Gráficos do Empenho Motor do aluno 1 – 1ª sessão

Relativamente aos resultados obtidos através da ficha do *timeline* acerca do empenho motor do aluno 1, é de salientar o facto de este demonstrar um elevado número de empenho motor, ou seja, 47,3%, mas também um grande tempo de espera, ou seja, 36,6%. Estes resultados não demonstram uma grande diferença entre os dois momentos, sendo que o aluno não esteve muito tempo em atividade, mas estando muito tempo em espera.

Também mostram que o aluno esteve em desempenho motor, mas demonstrou muito tempo em espera, pois ainda estava numa fase primária de aprendizagem dos passos técnicos, onde observou o que a professora ensinava, interrompia para chamar a atenção aos colegas e esperava pelo momento de começar a coreografia.

Apesar do aluno revelar dificuldades em alguns passos da coreografia e ser o pior da turma a vários níveis é positivo o aluno ter demonstrado elevado empenho motor nesta sessão de aprendizagem da coreografia. Isto prova que não é por se ter um estatuto inferior na turma que se é o pior a dançar.

Avaliação do Aluno 1 - 5ª sessão

Data: 23 de Abril

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia *Me love*

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

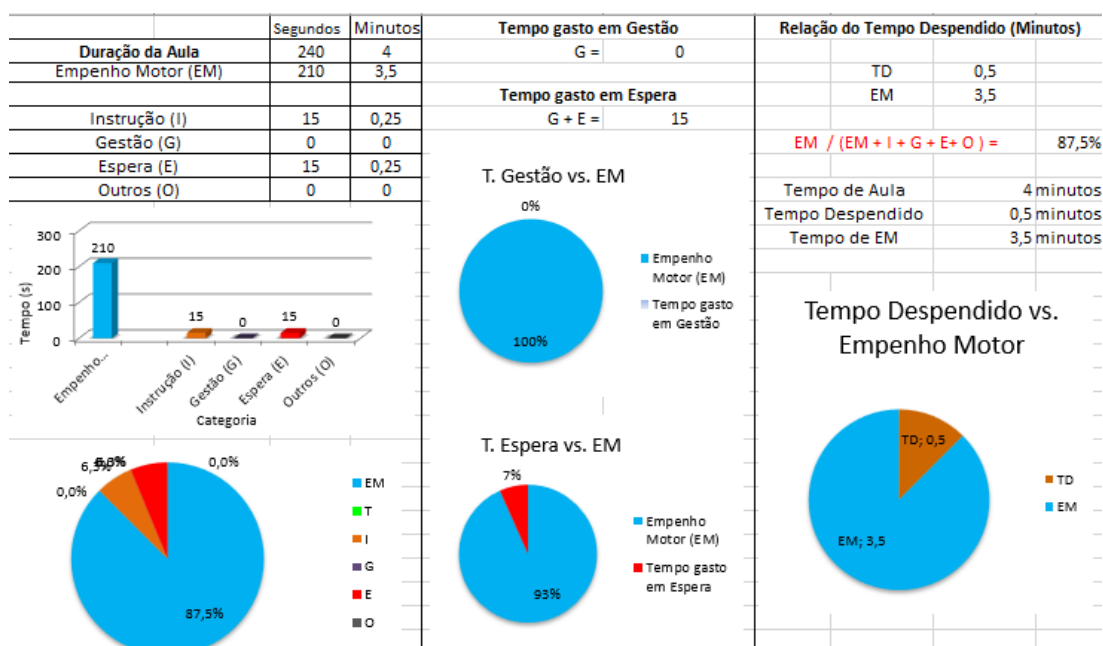


Figura 16 - Gráficos do Empenho Motor do aluno 1 - 5ª sessão

No que confere à análise dos resultados destes gráficos que demonstram a percentagem do empenho motor do aluno 1 na 5ª sessão, é de evidenciar que este demonstrou um forte número de desempenho motor, nomeadamente 87,5 %, sendo que apenas nesta aula só esteve em atividade física e tempo nenhum parado e em espera. Estes resultados são excelentes e mostram que o aluno esteve empenhado e trabalhou muito mais do que na 1ª sessão, visto que na 1ª sessão ele teve muito em tempo de espera e aprendizagem dos passos, nesta já conseguiu pôr em prática incessantemente os passos aprendidos.

Todo este processo mostra uma evolução do aluno da 1ª sessão para a 5ª sessão.

Avaliação do Aluno 1 - 10ª sessão

Data: 23 de Maio

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

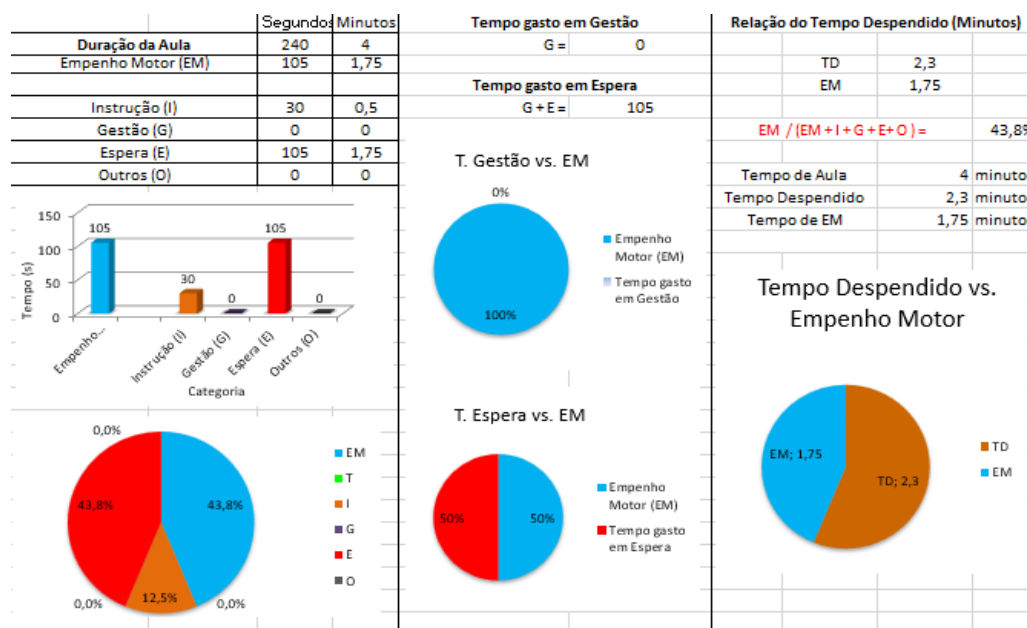


Figura 17 - Gráficos do Empenho Motor do aluno 1 - 10ª sessão

O aluno 1 na 10ª sessão teve os mesmos resultados no seu empenho motor e no tempo de espera, nomeadamente, 43,8% e de instrução 12,5%. Estes resultados traduzem um decréscimo na evolução do aluno, visto que ele na 5ª sessão teve um galopante empenho motor e atividade física e nesta sessão teve muito tempo parado sem fazer nada. Tudo isto se deve ao facto de a professora ter de intervir para corrigir e “limpar” alguns passos técnicos da coreografia, corrigir alguns alunos que estavam a fazer mal e foi-se perdendo tempo, sendo que nesse período o aluno não fazia nada. Contudo, existiram vários momentos de repetição da coreografia que fez com que o aluno pudesse repetir os passos inúmeras vezes, tentando não estar parado. Como referido anteriormente e comparando toda o progresso do aluno, este não foi constante visto que inicialmente teve um número razoável de empenho motor, depois teve um enorme empenho motor e na última sessão voltou a descer.

Avaliação do Aluno 2-1ª sessão

Data: 9 de Abril

Duração: 32 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let Me love you” .

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

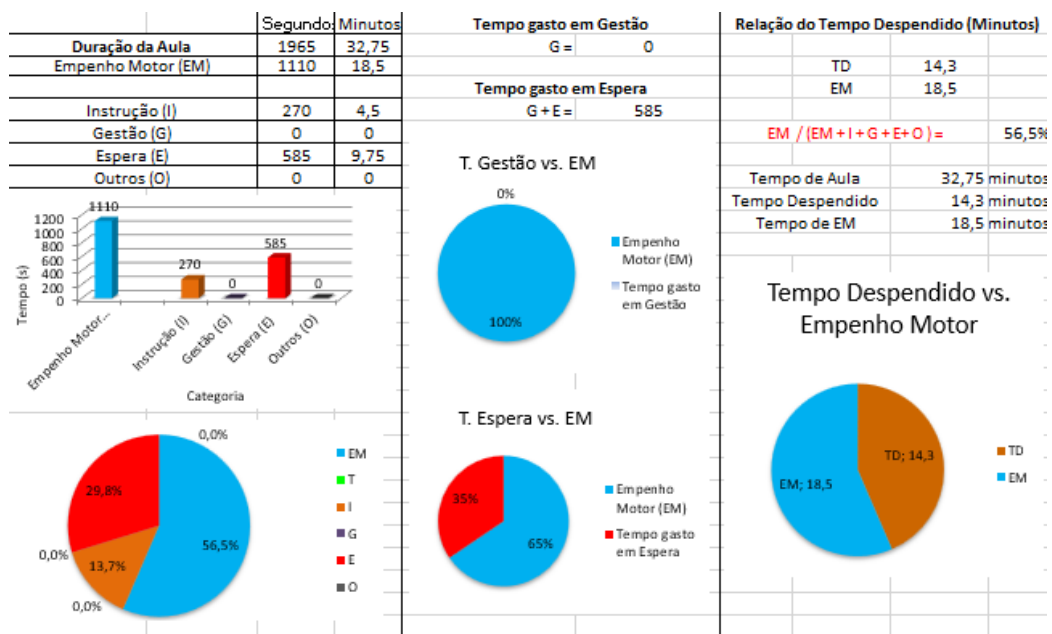


Figura 18- Gráficos do Empenho Motor do aluno 2 - 1ª sessão

No que respeita ao aluno 2 no seu empenho motor na 1ª sessão, os gráficos evidenciam uma diferença abismal no empenho motor do aluno (56,5%) e no seu tempo de espera (29,8%). Isto quer dizer que, a aluna esteve maioritariamente em atividade física não perdendo tempo parada sem trabalhar. Todavia, o tempo de espera e instrução ainda foi muito, dado que a professora teria de intervir para ensinar os passos, corrigir os erros dos alunos e chamar a atenção deles. Estes resultados são justificados pelo facto de ser a 1ª sessão em que os alunos estavam a aprender a coreografia.

Avaliação do Aluno 2 - 5ª sessão

Data: 23 de Abril

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let Me love you”.

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

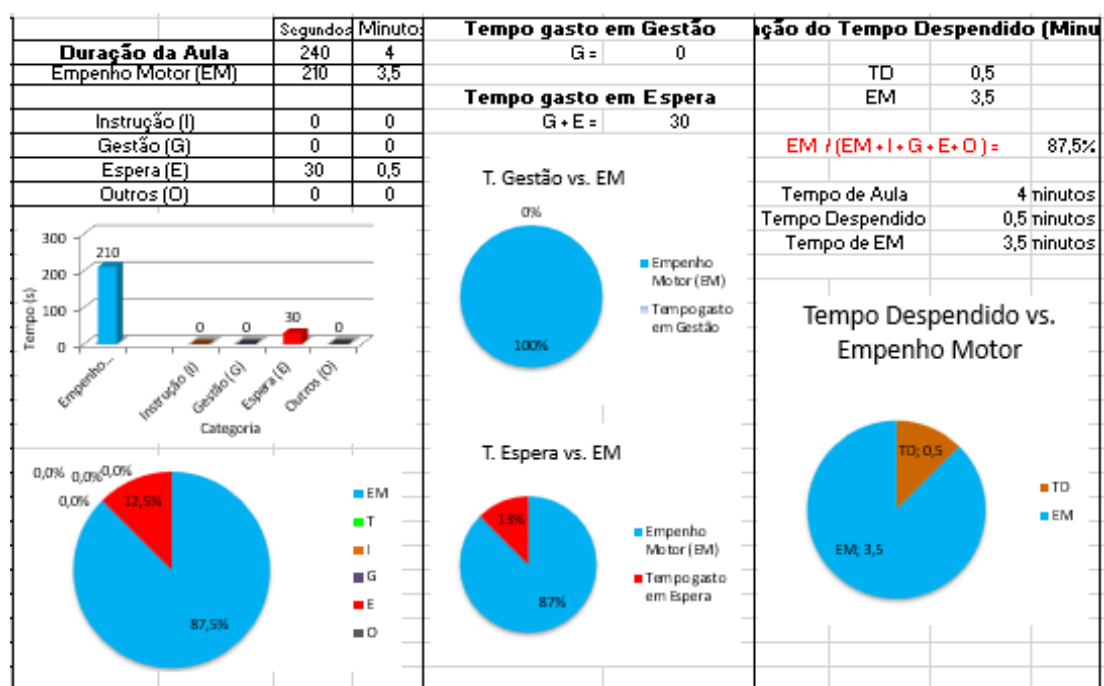


Figura 19- Gráficos do Empenho Motor do aluno 2 - 5ª sessão

Quanto aos resultados obtidos destes gráficos, é de evidenciar que há uma grande ênfase no elevado empenho motor da aluna na 5ª sessão. É de salientar o facto de nesta ter havido pouco tempo de espera e, maioritariamente, a aluna esteve sempre em atividade física e não esteve parada sem fazer nada.

Estes resultados são justificados devido ao facto de a aluna já ter consolidado os passos e a professora repetir a coreografia fazendo com que a aluna esteja sempre em movimento.

Comparativamente à 1ª sessão, notou-se fortemente uma evolução constante e progressão da aluna face ao seu empenho motor, visto que na 1ª sessão esta demonstrava empenho motor de 56% e nesta aumentou para 87,5%. Também teve sempre um reduzido tempo de espera, nas duas sessões, mantendo-se constante.

Avaliação do Aluno 2-10ª sessão

Data: 23 de Maio

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let Me love you”.

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

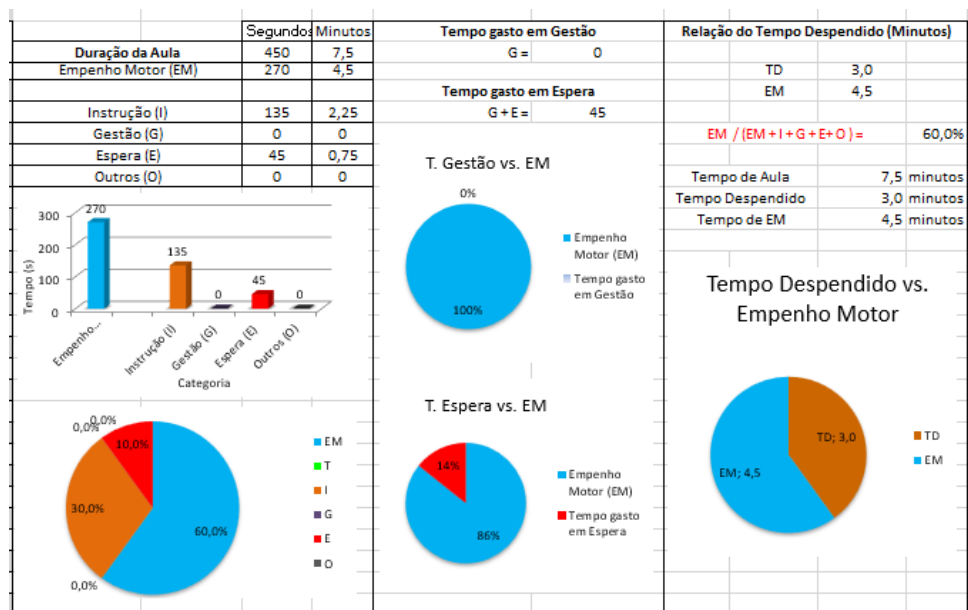


Figura 20- Gráficos do Empenho Motor do aluno 2 - 10ª sessão

Mediante os resultados destes gráficos, é de evidenciar que a aluna continuou em constante progressão no que toca ao empenho motor. Isto significa que esta esteve sempre em atividade física, com momentos de espera muito reduzidos. Contudo, a percentagem do tempo de instrução também é elevada, visto que nesta última sessão a professora tinha de “limpar” e corrigir alguns passos e então esta parava muitas vezes a dança para exemplificar como era o passo coreográfico e, portanto, a aluna estava atenta á explicação da professora, daí o elevado número da instrução. Porém, os resultados continuam a demonstrar a evolução constante desta aluna desde a 1ª sessão até à 10ª sessão, no que diz respeito ao seu empenho motor. Estes resultados devem-se ao facto de a aluna estar sempre em atividade física mesmo quando a professora corrigia um colega ou demonstrava um passo, sendo que a aluna fazia ao mesmo tempo não ficando á espera e parada.

Avaliação do Aluno 3 - 1ª sessão

Data: 9 de Abril

Duração: 32 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

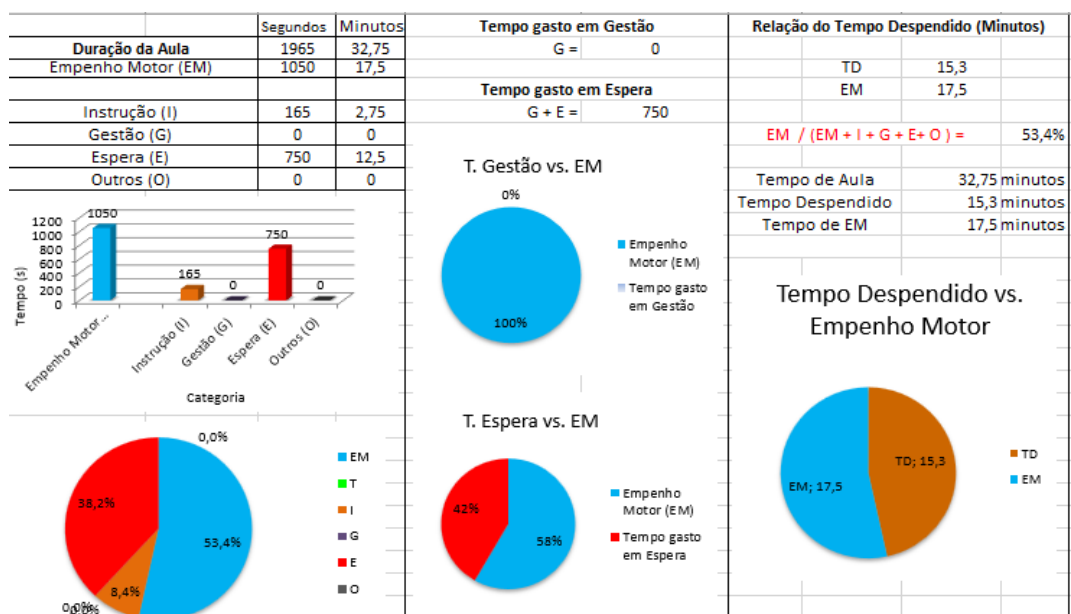


Figura 21- Gráficos do Empenho Motor do aluno 3 - 1ª sessão

Segundo os resultados obtidos nos gráficos apresentados, o aluno 3 não apresenta uma grande diferença entre o tempo de espera (38%) e o seu empenho motor (53%).

Estes resultados querem dizer que o aluno esteve nesta 1ª sessão, em atividade física muito tempo, mas também teve muito tempo em inércia. Tudo isto, porque o aluno ainda estava numa fase primária de aprendizagem da coreografia e assimilação de passos técnicos, também teve parado para ouvir a professora a chamar a atenção aos colegas e

esperava pelo momento de começar a coreografia. Apesar dessa situação, é bom o aluno ter demonstrado elevado empenho motor nesta sessão de aprendizagem da coreografia.

Avaliação do Aluno 3 - 5ª sessão

Data: 23 de Abril

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let Me love you” .

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

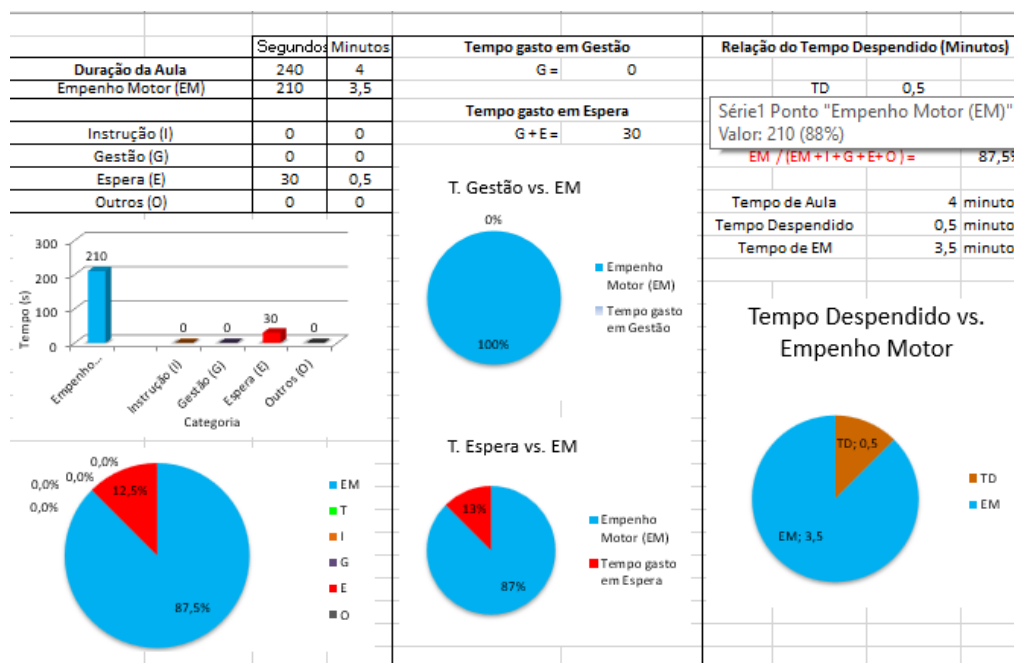


Figura 22- Gráficos do Empenho Motor do aluno 3- 5ª sessão

Relativamente, aos resultados obtidos destes gráficos, é de evidenciar que há um grande destaque no empenho motor do aluno na 5ª sessão, nomeadamente, 87%. É de salientar o facto de nesta sessão ter ocorrido poucos tempos de espera e na maior parte do tempo, o aluno esteve sempre em atividade física e não esteve parado sem fazer nada. Estes resultados são justificados pelo facto de o aluno já ter consolidado os passos e a professora repetir a coreografia fazendo com que este esteja sempre em movimento.

Comparativamente à 1ª sessão, notou-se fortemente uma evolução e progressão do aluno face ao seu empenho motor, visto que na 1ª sessão esta demonstrava empenho motor de 56% e nesta aumentou para 87,5%.

Avaliação do Aluno 3 - 10ª sessão

Data: 23 de Maio

Duração: 4 minutos

Objetivo: Avaliar o comportamento (ação) do aluno ao longo do ensino da coreografia “Let Me love you”.

Descrição: Depois de os alunos se colocarem no seu sítio da coreografia, foi proposto a reprodução dos movimentos efetuados e ensinados pela professora estagiária. Depois, foi colocada a música e os alunos efetuaram a coreografia com os passos aprendidos anteriormente.

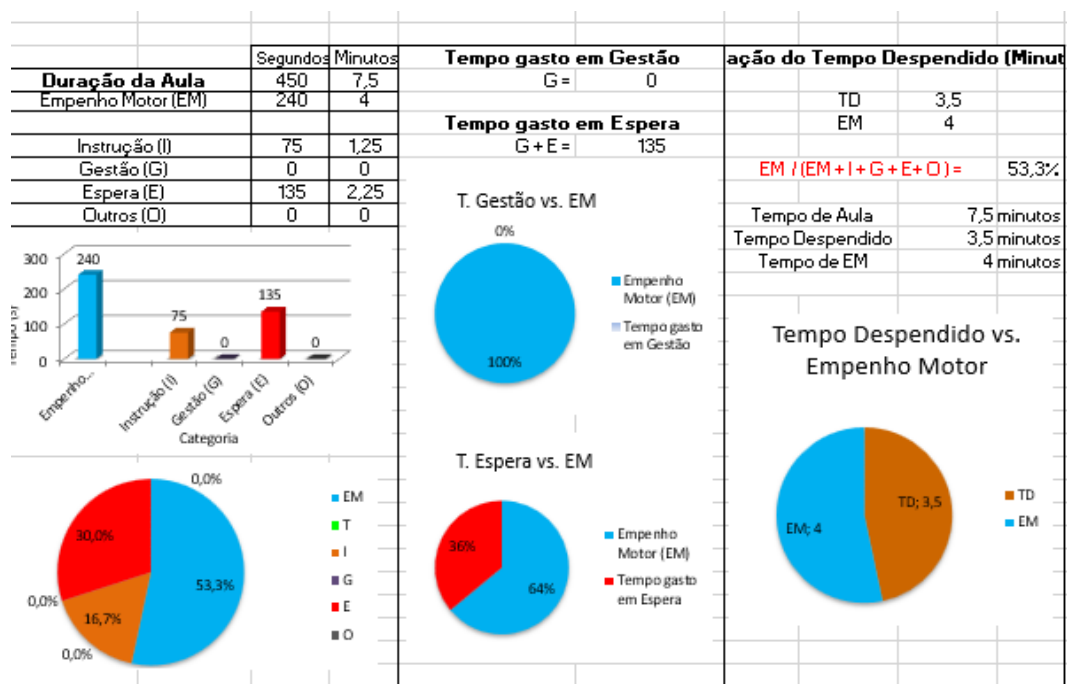


Figura 23 - Gráficos do Empenho Motor do aluno 3 - 10ª sessão

No que concerne aos resultados destes gráficos, é de salientar que o aluno continuou em constante evolução no que refere ao empenho motor. Porém, estes resultados mostram também um decréscimo, comparativamente, à 5ª sessão em que ele teve um galopante empenho motor e atividade física e nesta sessão teve muito tempo parado sem fazer nada. Tudo isto se deve ao facto de a professora ter de intervir para corrigir e “limpar” alguns passos técnicos da coreografia, corrigir alguns alunos que estavam a fazer mal e foi-se perdendo tempo, sendo que nesse período o aluno não fazia nada. Contudo, existiram vários momentos de repetição da coreografia que fez com que o aluno pudesse repetir os passos inúmeras vezes, tentando não estar parado. Todavia, os resultados continuam a demonstrar a evolução deste aluno nas três sessões, no que diz respeito ao seu empenho motor.

Face aos gráficos e resultados anteriores, os alunos avaliados neste estudo investigativo, tem um ótimo empenho motor nas três sessões, sendo que se destacam fortemente na 5ª sessão. Também, é de salientar que a aluna média tem uma evolução maior de empenho motor que os outros dois alunos durante as sessões. Esta

comparativamente aos outros dois participantes não está tanto tempo em espera e destaca-se pela sua elevada atividade física.

Enquanto que o aluno 1 e o aluno 3 tiveram uma evolução e depois um decréscimo, a aluna 2 manteve a sua progressão durante as três sessões. Isto traduz-se pelo facto desta se empenhar e tentar realizar os passos corretamente, seguindo as instruções da professora, os seus *feedbacks* e mostrar o seu gosto pela dança. O facto de esta ser a aluna média da turma demonstrou um envolvimento grande na coreografia.

Em relação à execução e eficácia dos passos técnicos da coreografia pelos três alunos avaliados anteriormente, estes foram agora avaliados nas três sessões através de uma tabela que contém os passos da coreografia e uma escala numérica qualitativa em que se verifica se o aluno 1) Não Realiza; 2) Realiza com dificuldades; 3) Realiza; 4) Realiza bem; 5) Realiza na perfeição.

A análise dos passos está relacionada, diretamente, com os objetivos específicos do BLOCO6—ACTIVIDADES RÍTMICAS EXPRESSIVAS (DANÇA) do Programa de EF no 1º Ciclo do Ensino Básico no 1º ano.

ALUNO 1

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
1ª sessão	1	3	2	2	3	—	1	1	1	3	4	3
5ª sessão	1	3	2	3	3	4	2	3	2	4	3	4
10ª sessão	1	3	3	3	4	3	1	4	3	4	4	4

Tabela 3-Avaliação da execução dos passos- aluno 1

O aluno 1 mostrou, inicialmente, elevadas dificuldades e erros na execução dos passos da coreografia aprendida. Esta situação decorre devido ao facto de este ainda estar numa fase de aprendizagem dos mesmos e não conseguir realizá-los eficazmente.

Posteriormente e já na 5ª sessão o aluno manteve algumas dificuldades sentidas anteriormente, mas também conseguiu evoluir na execução de passos errados ou não executados na 1ª sessão. Quanto à última sessão este conseguiu evoluir na execução dos passos.

É de salientar que este aluno, sendo o pior da turma demonstrou algumas dificuldades a nível do desenvolvimento cognitivo e de concentração; de comportamento e de desenvolvimento motor. Estes motivos levaram aos resultados apresentados na tabela 1.

ALUNO 2

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
<i>1ª sessão</i>	4	4	3	3	3	—	2	2	4	4	3	3
<i>5ª sessão</i>	4	5	4	4	5	4	2	3	3	4	4	5
<i>10ª sessão</i>	4	4	5	4	4	3	2	3	3	4	4	5

Tabela 4- Avaliação da execução dos passos - aluno 2

Os resultados da tabela referente ao aluno 2, mostra que primeiramente esta apresentou resultados positivos em que fez os passos com um menor grau de dificuldade, comparativamente, ao aluno 1. Esta situação decorre pelo facto de que esta aluno é a aluna média da turma e que tem maior desenvolvimento cognitivo e motor e isso interfere na execução dos passos coreográficos.

O passo número 7 é onde a aluna mostra as suas maiores barreiras, sendo que esta ao longo das sessões nunca realiza o passo bem.

Na 5ª sessão, a aluna mostrou já uma evidente progressão, visto que conseguiu realizar melhor os passos com dificuldades anteriormente demonstradas.

Na última sessão a aluna continua constante não apresentado grande evolução. Porém, esta mostra uma decrescente eficácia em alguns passos executados corretamente antes. Contudo, é de salientar o facto desta aluna demonstrar um bom desenvolvimento físico, cognitivo e com atenção e comportamento. Estes fatores contribuem para o seu sucesso na atividade. Esta aluna demonstra uma melhor avaliação e eficácia dos passos, comparativamente, ao aluno 1.

ALUNO 3

	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	P11	P12
1ª sessão	4	4	3	3	3	—	2	4	3	4	4	3
5ª sessão	4	4	3	3	3	3	3	4	4	4	4	4
10ª sessão	4	4	4	3	3	3	3	4	3	4	4	5

Tabela 5- Avaliação da execução dos passos- aluno 3

O aluno 3 na 1ª sessão executa os passos da coreografia com poucas dificuldades, sendo o passo 7 o passo mais complicado de realizar para este. Para início de aprendizagem da coreografia é muito bom o aluno já conseguir realizar os passos com pouco grau de dificuldade.

Já na 5ª sessão é possível verificar uma evolução da execução dos passos da coreografia por parte do aluno 3, comparativamente à 1ª sessão.

No que diz respeito à 10ª sessão, o aluno 3 mantém a progressão, exceto nos passos 9 que decresce e no passo 12 que evolui. Contudo, este aluno foi crescente e linear ao longo da aprendizagem da coreografia. Isto deve-se ao facto de este ser o melhor aluno da turma e conseguir ter um desenvolvimento cognitivo de atenção e motor mais presente e eficaz do que o aluno 1 e 2.

Fazendo uma breve comparação entre os resultados dos três alunos avaliados é de proferir que o aluno 2 e 3 se destacam positivamente, sendo estes o que têm uma maior evolução na execução dos passos da coreografia ao longo do tempo.

4. Conclusões do Estudo

Neste parâmetro do Relatório, serão apresentadas as conclusões do estudo investigativo estando divididas em cinco subcapítulos. No primeiro, referem-se as dificuldades demonstradas pelos alunos ao longo do processo de aprendizagem da coreografia. No segundo, pretende-se identificar quais as habilidades motoras exploradas pelos alunos. No terceiro, pretende-se saber se são as meninas ou os meninos que demonstram uma melhor aprendizagem da coreografia. No quarto, procura-se perceber se são os meninos ou as meninas que tem maior evolução. No último subcapítulo, procura-se perceber se o facto de o aluno ser o melhor ou pior da turma interfere no seu desempenho motor.

4.1. Síntese do Estudo

O objetivo deste estudo consistia, sobretudo, em verificar e compreender a progressão dos alunos ao longo do tempo nesta modalidade desportiva como também perceber de que forma a intervenção pedagógica ajudou na evolução dos alunos e como cada um realizava os passos da coreografia.

No que diz respeito às opções metodológicas adotadas, é de salientar o facto de se ter optado por uma metodologia de carácter qualitativo. A recolha dos dados foi feita através da combinação de diversos métodos e técnicas, como a observação participante, gravação de vídeo e documentos como a ficha de *feedback* e *timeline*.

4.2. Conclusão Final

Em modo de conclusão deste estudo foi possível verificar que durante a realização da coreografia *“Let Me Love You”*, os alunos revelaram algumas dificuldades em alguns passos técnicos referentes a essa mesma coreografia, sendo eles, o “chuta pousa abre”; “rodar as costas e cabeça para trás” e “pirueta”.

Essas dificuldades estão representadas nas tabelas relativas à evolução da execução dos passos nas diferentes sessões por parte dos alunos. Estas mostram que os três alunos demonstraram maior grau de dificuldade nos passos referidos anteriormente. Esta situação decorre pelo facto de que na primeira sessão os alunos ainda estão na fase primária de aquisição dos passos ensinados e não conseguem executá-los havendo um baixo nível de desenvolvimento motor, colocando em evidência, as dificuldades. Porém, os alunos nas sessões seguintes, apesar de ainda revelarem algumas dificuldades em determinados passos da coreografia, demonstraram ter evoluído no que concerne aos aspetos técnicos e motor dos alunos.

Por conseguinte, os alunos foram capazes de nesse tempo de aprendizagem efetuar algumas habilidades como: saltar, rodopiar, deslizar, desenvolver o sentido de lateralidade entre outras. Pois, foi em algumas destas mesmas habilidades por eles desenvolvidas que demonstraram as dificuldades sentidas anteriormente.

Segundo as ideias e teorias do ser humano, diz-se que as meninas, têm uma tendência imediata para absorverem mais facilmente os passos da coreografia de uma dança do que os rapazes, visto ser uma modalidade que todas gostam muito. Mas esse paradigma está a mudar, dado que, há cada vez mais meninos a gostar de dança e a querer seguir dança e também a conseguirem executar uma coreografia muito bem. Este é mais uma vez um conceito pré-concebido errado, visto que não há ninguém superior a ninguém e prova disso são os resultados provenientes deste estudo.

Mediante os resultados do estudo investigativo relativo aos três alunos avaliados pelo seu desempenho motor, não é apenas a menina que assimila a coreografia mais

rápido, os rapazes também conseguem. Mas, tudo depende dos fatores subjacentes como por exemplo: o desenvolvimento cognitivo, estrutura social e desenvolvimento motor a eles associados.

É de evidenciar que o facto da aluna 2 e aluno 3, assimilarem mais facilmente a coreografia, estes adquirem algumas dificuldades a nível motor e de execução de alguns passos, como referido anteriormente.

Como foi referido anteriormente, não existe superioridade a nível do sexo em relação à execução de uma coreografia de dança e respondendo à questão 4, podemos verificar que a nível do desempenho motor tanto a menina como os meninos tiveram uma evolução no processo de ensino e de aprendizagem. Esta evolução encontra-se evidente nos gráficos provenientes da ficha do *timeline* e das tabelas referentes aos passos técnicos da coreografia. Contudo, a aluna 2 foi a que apresentou uma progressão maior e constante evolução, comparativamente, ao aluno 3 e ao aluno 1. A progressão da aluna foi analisada e comprovada consoante os dados obtidos através dos instrumentos utilizados na recolha dos dados.

No que diz respeito aos aspetos técnicos da coreografia também não só o aluno 3 se destacou, mas também a aluna 2. Estes destacam-se positivamente, sendo estes os que tiveram uma maior evolução na execução dos passos da coreografia ao longo do tempo, embora as suas dificuldades sentidas nas habilidades desenvolvidas nesse processo de ensino aprendizagem. Por sua vez, o aluno 1 manteve de forma constante as suas dificuldades na execução dos passos, enfatizando assim, o seu baixo nível de desenvolvimento motor.

Portanto, não é correto afirmar que os meninos demonstram uma maior evolução na aprendizagem da coreografia. A aluna 2, tal como ficou evidente, durante o estudo, também se evidenciou. Isto acontece devido a fatores como o desenvolvimento cognitivo, motor e estrutura social desse aluno.

No que diz respeito à classificação do aluno na turma (pior, médio ou melhor) é de salientar que esta é uma designação que encerra algumas limitações, pois tal designação nem sempre interfere diretamente no desenvolvimento positivo dos alunos a nível

cognitivo e motor. Neste caso, e como foi referido anteriormente pela investigadora, foi o critério de seleção usado e que estabeleceu uma relação direta, a nível de comportamento, com dificuldades acrescidas no seu desenvolvimento cognitivo, motor, de concentração, de comportamento e aproveitamento escolar faz com que o aluno tenha mais dificuldades em realizar os passos da coreografia e potenciar as suas habilidades motoras. Já no que diz respeito ao aluno médio e melhor da turma, observa-se a facilidade que os alunos têm em realizar e assimilar a coreografia, apesar das adversidades sentidas na execução de algumas habilidades motoras. Todavia, estes têm um desenvolvimento motor elevado o que ajuda também a melhorar e tornar eficaz o desempenho motor dos alunos.

A ideia apresentada anteriormente vai de encontro à análise dos resultados dos alunos avaliados anteriormente, embora o aluno 1 apesar de revelar imensas dificuldades, ter conseguido demonstrar empenho motor e alguma evolução.

Relativamente, aos *feedbacks* dados pela docente aos alunos nas três sessões, é de salientar que os resultados são positivos e que ajudou os alunos a entenderem melhor os passos da coreografia, ou seja, o facto de a docente ter incentivado e corrigido os erros aos alunos, ajudou a que estes tivessem um melhor desempenho motor e evoluíssem durante as três sessões. Os resultados apresentados nas fichas de *feedback* mostram essa progressão positiva. Concluindo, é importante, principalmente na área da dança, os docentes corrigirem o aluno, incentivá-los para que assim, estes possam evoluir.

Em suma, é relevante salientar o facto desta problemática ser pertinente, visto que os docentes devem implementar e lecionar a dança nas aulas de EF e não se restringirem apenas a todos os outros blocos que se encontram no programa de EF do Ensino Básico. Os docentes devem potenciar a dança nos alunos e ver as vantagens que esta acarreta, desde o desenvolvimento motor, cognitivo, autonomia, criatividade, bem-estar entre outros aspetos. Neste estudo, é possível concluir-se que a dança contribui indubitavelmente para o desenvolvimento motor dos alunos.

4.3. Limitações do Estudo

No início deste estudo, foi possível constatar que não existia muita informação acerca de vários autores e estudos sobre este tema.

A realização de uma atividade com enfoque na dança, nomeadamente, uma coreografia, necessita de um período de médio a longo prazo e precisa de uma abordagem contínua no contexto. No presente estudo investigativo, tal não foi possível acontecer, uma vez que o período disponível para trabalhar a temática foi diminuto. Assim sendo, a questão temporal constituiu-se como uma limitação. Embora o tempo tenha sido escasso, a conjugação de diversos materiais de recolha de dados e a cooperação dos participantes com a investigadora, permitiu retirar algumas ilações.

Durante o decorrer deste estudo, a investigadora teve de assumir dois papéis distintos simultaneamente, o de investigadora e o de professora estagiária. Esta dualidade, possibilitou uma maior permanência na escola do 1.º Ciclo, facilitando o estabelecimento duma relação de afetos, confiança e proximidade com os alunos. Todavia, este papel duplo foi uma tarefa árdua e exigente no que concerne à gestão da lecionação da coreografia aos alunos e a manutenção de uma visão investigativa isenta.

Outra das maiores limitações deste estudo investigativo foi o facto de não ter sido feita uma observação sistemática do nível motor dos alunos, nas aulas de EF. A investigadora apenas observou esse nível motor nos recreios.

4.4. Sugestões para futuros estudos

No que diz respeito a recomendações para futuros estudos, seria muito desafiante, realizar o mesmo estudo num contexto diferente, ou noutro nível de ensino, a fim de comparar dados, aumentando os conhecimentos acerca do tema em causa.

Relativamente a outras sugestões para futuros estudos, após terminar esta investigação, penso que seria fundamental e imprescindível investigar acerca da mesma problemática, com maior variedade de recursos, técnicas e estratégias, com maior disponibilidade de tempo e trabalhar com mais eficácia as competências motoras dos alunos.

Em conclusão é de salientar que este estudo investigativo fomenta um contributo crucial da dança no desenvolvimento motor dos alunos, nomeadamente, com o desenvolvimento das suas habilidades motoras, como o saltar, o deslizar, o rodopiar e o sentido de lateralidade, mas também a implementação da dança nas aulas de EF.

CAPÍTULO III - REFLEXÃO FINAL DA PES

A unidade curricular de Prática de Ensino Supervisionada I e II (PES) requer uma reflexão, de forma a salientar os aspetos fundamentais sucedidos em contexto de estágio e pertencentes ao trabalho em pares e individualmente desenvolvido.

A PES decorreu ao longo de dois semestres, nos quais foram abordados conteúdos teóricos e práticos. Ao longo da PES foram encontradas vários desafios e dificuldades, mas também imensa motivação para um trabalho árduo nas implementações no contexto de estágio. Esta unidade curricular proporcionou-me múltiplas experiências e aprendizagens de carácter pedagógico, científico e didático que enriqueceram as minhas capacidades e competências enquanto futura educadora/docente. Nesta eu consegui aplicar os conhecimentos adquiridos longo da formação inicial e nas aulas teóricas do semestre.

Na PES I, eu tive o meu primeiro contacto com as crianças, nomeadamente, com crianças com idades compreendidas entre os 4 e 5 anos de idade. Este estágio na PES I decorreu entre os meses de outubro e janeiro e desenvolveu-se no Jardim de Infância de Vila Fria. Neste tivemos três semanas de observação e treze semanas de implementação.

A fase inicial da observação foi fulcral para ganhar o primeiro contacto com as crianças, de forma a conhecê-las, a conhecer os seus interesses e dificuldades e capacidades nas diferentes áreas e domínios do currículo e relacionadas com as Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar (OCEPE). Também proporcionou recolher a informação de como a criança faz alguma coisa e como se relaciona com os outros. É de referir que três semanas de observação é um período muito curto, pois não foi possível avaliar aprofundadamente as características de cada criança. Assim sendo, este tempo de observação deveria ser alargado, para se poder ter mais visão acerca do nível de desenvolvimento, competências e necessidades da criança, podendo realizar um melhor planeamento de atividades para as implementações.

No que diz respeito à elaboração das planificações, estas demonstraram um papel preponderante, mas também muito exigente e rigoroso, visto que era necessário criar uma relação direta entre os objetivos, as necessidades e competências do grupo, as estratégias, os recursos e a avaliação.

No que diz respeito às intervenções no Jardim de Infância, é possível salientar as inúmeras dificuldades e receios sentidos, mas que por outro lado ajudaram a potenciar e desenvolver estratégias e corrigir erros, melhorando de dia para dia as minhas competências enquanto futura educadora de infância. Essas dificuldades sentidas passavam pela planificação das atividades para as crianças, a escassa bagagem de conhecimentos de estratégias para trabalhar um determinado conteúdo com as crianças, entre outros aspetos.

No decorrer do estágio, também conseguimos aprender diversas e novas estratégias para o domínio do grupo e integrar os alunos nas atividades. Estes pontos foram, sem dúvida, os mais importantes ensinamentos que levo desta experiência como estagiária. As atividades desenvolvidas e as estratégias utilizadas ao longo do estágio no pré-escolar ajudaram-me a compreender as diversas abordagens necessárias para promover o desenvolvimento da responsabilidade pessoal e social com um grupo de crianças, a promover a sua autonomia, a socializar com os outros, entre outros aspetos. Com esta experiência percebi melhor que ser educadora não é uma tarefa fácil e que a este cargo está associado muito trabalho, não só no jardim-de-infância, mas também em casa.

No meu ponto de vista, este estágio no pré-escolar é importante para o meu futuro enquanto educadora, dado que poderei limar arestas e superar obstáculos e dificuldades por mim sentidas. Esses aspetos a melhorar é, sem dúvida, estar mais atenta à forma como me expresso com o grupo, como apresento as atividades, não ser muito limitada, ser mais criativa, ganhar mais domínio de grupo e adquirir mais brio profissional. Também devo utilizar mais materiais manipuláveis e criar jogos novos para trabalhar uma temática, propor atividades com maior grau de dificuldade para as crianças de 5 anos, ser mais criativa na forma de explorar uma história, uma área ou um tema e antecipar possíveis comportamentos ou questões levantadas pelas crianças, para que me possa expressar facilmente, não havendo falhas. Devo ter sempre um plano B no caso de uma atividade correr mal.

Outros obstáculos e dificuldades inerentes à minha implementação ao longo do estágio foram: dificuldades em expor as atividades ao grupo; em transmitir os

conhecimentos científicos; em organizar as atividades aquando sugestões da educadora cooperante; em explicar e dizer a funcionalidade de cada atividade ou objeto a trabalhar com as crianças. Eu fui pouco assertiva e não demonstrei confiança em mim própria. Fico muito nervosa sempre que tenho de realizar ou explicar a atividade pelo medo de querer fazer bem e depois sair tudo mal, depois também o facto de me sentir perdida e atrapalhada em vários momentos das implementações. Outro dos meus pontos fracos é não treinar antes de ir para o estágio e não ter a certeza do que vou dizer às crianças. Quando apresento uma história devo aprofundá-la ao máximo com o grupo e ser ainda mais criativa criando um maior dinamismo com as crianças. Devo saber sempre como quero fazer as atividades e como serão organizadas para evitar a confusão. Tenho de demonstrar mais firmeza e confiança em mim mesma. Também o facto de não ter estratégias para trabalhar algo em grande grupo, organizar as ideias e o funcionamento da atividade, não ter confiança em mim própria; não ser muito criativa e não ser assertiva na transmissão dos conhecimentos ajudou algumas vezes para o insucesso das atividades.

Por outro lado, considero que ao longo do tempo e a cada implementação notou-se evolução e um lado positivo, uma vez que eu tinha a preocupação de melhorar e colmatar todas as dificuldades e obstáculos, no sentido de evoluir enquanto futura educadora, mas também a nível pessoal. Eu posso dizer que para além dessas falhas, tive pontos fortes que demonstraram a minha intenção de melhoria ao longo de cada sessão e que acabou por acontecer.

Em conclusão da reflexão do meu caminho no Pré-Escolar, afirmo que foi uma ótima experiência para mim, onde aprendi muito sobre o que é ser educadora, como trabalhar algo com as crianças entre outros aspetos.

Relativamente à PES II, eu estive numa turma do 1.º ano com alunos com idades compreendidas entre os 6 e 7 anos de idade. Este estágio na PES II decorreu entre os meses de fevereiro e maio e desenvolveu-se numa Escola Básica, localiza em Estorãos, no concelho de Ponte de Lima. Neste tivemos semanas de observação e implementação.

A fase da observação foi importante a fim de conhecer a turma com que trabalhei, as características dos alunos, os seus interesses, dificuldades, habilidades e competências referentes às disciplinas de Matemática, Português, Estudo do Meio e Expressões, entre outros aspetos. Também proporcionou recolher a informação de como a criança faz alguma coisa e como se relaciona com os outros. É de referir que três semanas de observação é um período muito curto, pois não foi possível avaliar aprofundadamente as características de cada aluno.

As planificações do 1.º Ciclo, nomeadamente, no 1.º ano foram relativamente às do pré-escolar um pouco mais fáceis, mas ao mesmo tempo muito rigorosas, dado que tínhamos de ter imensa criatividade na forma de trabalhar um conteúdo de uma disciplina com os alunos, de modo a não se tornar repetitivo, mas desafiante interessante para os alunos.

No que concerne às intervenções no 1.º Ciclo, na turma do 1.º ano, é possível salientar algumas dificuldades sentidas, mas que por outro lado ajudaram a desenvolver estratégias e corrigir erros, melhorando de dia para dia as minhas competências enquanto futura docente. Essas dificuldades sentidas passavam pela planificação das atividades, pela minha falta de conhecimento científico na transmissão de alguns conteúdos, pelo facto de não dominar o grupo inicialmente, pelo facto de eu falar rápido que não ajudou na aquisição dos conhecimentos por parte dos alunos como também do facto de ainda não ter tantas estratégias para acalmar o grupo em situações de confusão. Também algumas fragilidades eram respeitantes às atividades desenvolvidas. O meu nervosismo e insegurança por vezes despoletou essas dificuldade e insucesso das aulas. O facto de ter estado um pouco nervosa, os alunos energéticos e não ter dado ênfase e dinamismo às aulas, eu tive alguns momentos em que não consegui controlar a turma, fazendo com que o meu domínio de grupo tenha regredido.

No decorrer das implementações nas aulas do 1.º ano, consegui aprender novas estratégias para o domínio do grupo e integrar os alunos nas atividades, como também ganhar mais confiança e ser mais assertiva com os alunos. Ultrapassei os meus receios na transmissão de conhecimentos e adquiri bagagem para o futuro. Estes pontos foram, sem

dúvida, os mais importantes ensinamentos que levo desta experiência como estagiária. Com esta experiência percebi melhor que ser professora primária não é uma tarefa fácil e que a este cargo está associado muito trabalho, não só na escola, mas sobretudo com os pais.

No meu ponto de vista, este estágio no 1.º Ciclo é importante para o meu futuro enquanto professora, dado que poderei ultrapassar os meus obstáculos e dificuldades. Assim, os aspetos a melhorar são, sem dúvida, estar mais calma e ser mais assertiva na transmissão dos conhecimentos e nas chamadas de atenção aos alunos. Também devo continuar sempre a ter planos b e a utilizar estratégias que cativem a turma para as tarefas e, conseqüentemente, melhores aprendizagens. Eu no futuro devo ser capaz de ter mais controle sob a turma e organizar melhor o meu pensamento. Deverei continuar com a minha postura correta, boa dinâmica e interação com a turma, propondo sempre atividades enriquecedoras e diferentes para a turma motivando os alunos aprender de forma lúdica.

Por outro lado, considero que ao longo de cada implementação notou-se evolução e um lado positivo, uma vez que eu tinha a preocupação de melhorar e colmatar todas as dificuldades e obstáculos, no sentido de evoluir enquanto futura professora, mas também a nível pessoal. Eu posso dizer que para além dessas falhas, tive pontos fortes que demonstraram a minha intenção de melhoria ao longo de cada sessão e que acabou por acontecer.

Desde a segunda aula que consegui ser assertiva com os alunos e impor as regras, criando uma ótima interação com os alunos, que ajudou depois na lecionação das aulas. A minha postura apesar das muitas falhas que apresentou, sempre foi de esforço, entusiasmo e empenho.

Referindo às minhas aprendizagens enquanto futura docente foi-me possível a partir desta intervenção, comunicar com os alunos, ouvir as suas opiniões e as suas ideias, partilhar momentos de brincadeira, de alegria, de animação e de trabalho, incentivando sempre o seu desenvolvimento e estimular a sua aprendizagem.

É de salientar que os momentos de reflexão realizados no final de cada implementação, com os professores supervisores da ESE e com a educadora cooperante no contexto do pré-escolar e 1.º Ciclo, foram essenciais para corrigir erros, adequar estratégias e metodologias, trocar ideias e melhorar a minha postura enquanto futura profissional.

Relativamente a este, posso afirmar que foi um desafio muito complexo e enriquecedor. Todas as fases do estudo, identificação dos materiais utilizados na recolha de dados, a análise e interpretação dos dados e objetivos deste, levou a uma compreensão mais profunda da importância deste trabalho, permitindo uma visão mais crítica e atenta. O estudo centrou-se na importância da dança para o desenvolvimento motor das crianças, sendo este um conteúdo presente no programa de educação física para o 1º Ciclo do Ensino Básico e com cariz inovador. Com este trabalho pude compreender que a dança é fundamental para o desenvolvimento das crianças e ajuda a potenciar a sua criatividade, autonomia, entreajuda entre outros aspetos.

Também é importante evidenciar que o fator tempo foi sempre um constrangimento ao longo do estágio. Isto deve-se ao facto ser complicado conseguir cumprir os prazos, realizar este estudo num curto período e gerir dentro do tempo todas as atividades planeadas nos diferentes contextos. Foi um caminho muito desgastante e duro, mas, ao mesmo tempo, muito gratificante e enriquecedor. Nestes meses de muito trabalho, dei sempre o meu máximo, empenhei-me e esforcei-me por evoluir seja nas planificações, construção de materiais e implementações.

Concluindo, a minha ação em todos os contextos, permitiram o meu crescimento enquanto pessoa e como profissional. Na minha opinião, esta experiência foi muito importante e bastante gratificante.

Termino esta reflexão, com uma sensação de mais uma etapa concluída e muito feliz por todo o caminho de aprendizagem pelo qual passei e que me trouxe imensas experiências gratificantes e imprescindíveis para o meu futuro. Evidencio o facto de me emocionar ao recordar todo este percurso realizado com todas as crianças do pré-escolar e 1º ciclo com quem trabalhei, ri, chorei, diverti-me e passei momentos fantásticos ao longo

de todos estes meses. Neste momento reconheço que este percurso foi uma orientação e preparação para a realização do sonho de uma vida, ser Professora/Educadora, todavia considero que ainda tenho muito para aprender e aperfeiçoar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Angrosino, M. (2009). *Etnografia e observação participante*. Porto Alegre: Artmed.
- Batista, N. (2011). Obtido em 19 de Julho de 2018, de <https://www.webartigos.com/artigos/a-danca-e-sua-importancia-no-ambiente-escolar/72225>.
- Bogdan, R., & Biklen, S. (1994). *Investigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora.
- Cordovil, R. B. (2014). *Desenvolvimento Motor na Infância*. Faculdade de Motricidade Humana - Lisboa.
- CulturaN. (2015). Obtido em 12 de Maio de 2018, de <https://ncultura.pt/estoraos-ponte-de-lima/>.
- Dantas, M. (2018). *Dança: o enigma do movimento*. Porto Alegre:: Universidade/UFRGS. Obtido em 11 de Janeiro de 2018, de <http://www.mazarefes-vilafria.pt/conhecer-mazarefes-e-vila-fria/historia-de-mazarefes-e-vila-fria/>.
- DEB. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré- Escolar*. Lisboa: Ministério da Educação.
- Denzin, N., & Lincoln, Y. (1994). *Handbook of qualitative research*. Londres: Sage Publications.
- Ferreira, C. (2014). *História das Artes Visuais 1-2014.2*. Obtido em 25 de Junho de 2018, de <https://hav120142.wordpress.com/2014/11/24/a-danca-dancando-na-sua-evolucao/>.
- Ferreira, S. S. (2009). *Dança na Escola : Um processo de criação. Tese de Mestrado*. Campinas: Universidade Estadual de Campinas.
- Freguesia de Estorãos. (2018). Obtido em 3 de Março de 2018, de <https://www.freguesiadeestoraos.pt/freguesia/historia>.
- Gallahue, D., & Ozman, J. (2005). *Compreendendo o Desenvolvimento Motor - Bebês, Crianças, Adolescentes e Adultos*. São Paulo: Phorte Editora.
- Godoy, K. M. (2011). *A criança e a dança na educação infantil. In D.M.Kerr (Ed.), cadernos de formação: formação de professores didática de conteúdos*. São Paulo: Cultura Acadêmica Editora.
- INE. (2014). *Portal do Instituto Nacional de Estatística*. Obtido em 18 de Maio de 2018, de https://www.ine.pt/xportal/xmain?xpgid=ine_main&xpid=INE.

- Junta de Freguesia de Mazarefes. (2018). <http://www.mazarefes-vilafria.pt/conhecer-mazarefes-e-vila-fria/historia-de-mazarefes-e-vila-fria/>. Obtido em 12 de Fevereiro de 2018
- Ketеле, J., & Roegiers, X. (1993). *Metodologia da Recolha de Dados*. Lisboa: Instituto Piaget.
- Le Boulch, J. (1982). *O desenvolvimento psicomotor do nascimento até aos 6 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- Ludke, M., & André, M. E. (1986). *Pesquisa em Educação: abordagens qualitativas*. São Paulo: Editora Pedagógica e Universitária.
- Macara, A. (1998). *Continentes em Movimento: Novas Tendências no Ensino da Dança*. Lisboa: Universidade Técnica de Lisboa- Faculdade de Motricidade Humana- Departamento de Dança.
- Marques, I. (1997). *Dançando na Escola*. São Paulo: Faculdade de Educação- UNICAMP.
- Mccarthy, M. (2007). *Better Practice in Music Education. Vol II*. Series Editor: Maryland State Department of Education.
- ME. (2001). *Organização Curricular e Programas do 1º Ciclo do Ensino Básico*. Lisboa: Direção Geral do Ensino Básico e Secundário.
- Nanni, D. (2008). *Dança Educação: Pré-escola à Universidade*. Rio de Janeiro: Sprint.
- Oliveira, J. (2002). *Padrões motores fundamentais: implicações e aplicações na educação física infantil*. Centro Universitário do Sul de Minas-UNIS-MG.
- Oliveira, V. M. (2001). *O que é educação física*. São Paulo: Brasiliense,.
- Pinto, R., & Sasportes, J. (1991). *História da dança em Portugal*. Lisboa: Comissariado para a Europália: Imprensa Nacional- Casa da Moeda.
- Pires, C., & Caramaschi, S. (2010). A dança na escola : um sério problema a ser resolvido. *Motriz*, 496-505.
- Rivero, C. M. (2014). A Etnometodologia na Pesquisa Qualitativa em Educação: caminhos para uma síntese. *Seminário Internacional de Pesquisas e Estudos Qualitativos*. Bauru.
- Santo, L., Fernandes, C., Maciel, C., & Filho, A. (Julho/Dezembro de 2015). As Contribuições da dança no desempenho motor de crianças. *Arquivos em Movimento*, 29-46.

- Santos, C. P. A. (1997). *O contributo da dança no desenvolvimento da coordenação das crianças e jovens*. Tese de Mestrado, Faculdade de Ciências do Desporto e de Educação Física, Porto.
- Santos, L. (2002). *A investigação e os seus implícitos: Contribuição para uma discussão*. In VI *Simpósio da Sociedad Española de Investigación en Educación Matemática (SEIEM)*. Logroño: Universidade de La Rioja.
- Shinca, M. (1991). *Psicomotricidade, ritmo e expressão corporal: exercícios práticos*. São Paulo: Manole.
- Siedentop, D. (1991). *Developing teaching skills: in physical education*. Londres: Mountain View: Mayfield.
- Silva, I., Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações Curriculares para a Educação Pré Escolar*. Ministério da Educação/ Direção Geral da Educação (DGE).
- Silva, M., Alcântara, A., Liberali, R., Netto, M., & Mutarelli, M. (2012). A importância da dança nas aulas de educação física- revisão sistemática. *Revista Mackenzie de Educação Física e Esporte*, 11(2), 38-54.
- Silva, S. (2009). *A dança: sentidos e significados*. Obtido em 24 de Julho de 2018, de <http://www.efdeportes.com/efd139/a-danca-sentidos-e-significados.htm>.
- Silverman, D. (2000). *Doing qualitative research: A practical handbook*. Thousand Oaks: SAGE.
- Sousa, N., Hunger, D., & Caramaschi, S. (2014). O ensino da dança na escola na ótica dos professores de educação física e de arte. pp. 505-520.
- Vale, I. (2004). Algumas notas sobre a investigação qualitativa em educação matemática: o estudo de caso. *Revista da ESE*, 3(5), 177-202.

ANEXOS

ANEXO I- PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO



Instituto Politécnico
de Viana do Castelo

PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS

Exmo (a) Sr.(ª) Encarregado de Educação

Nós, Ana Gregório e Valéria Lemos, alunas do Mestrado em Educação Pré-Escolar e 1º Ciclo do Ensino Básico pelo Instituto Politécnico de Viana do Castelo - Escola Superior de Educação, em estágio no Centro Escolar das Lagoas na turma do 1º ano, solicitamos a sua autorização para a recolha de imagem (fotografia e vídeo) do seu educando(a), no âmbito de observação e implementação das atividades no projeto educativo que iremos desenvolver durante os meses de Março a Junho. As imagens e vídeos realizados servirão unicamente para fins académicos estando a identidade e privacidade dos alunos assegurada.

As estagiárias:



PEDIDO DE AUTORIZAÇÃO PARA RECOLHA DE IMAGENS

☐

Autorizo a recolha de imagem do(a) aluno(a) _____

Assinatura do encarregado de educação:

ANEXO II- Ficha de Feedback

FEEDBACK	Direção	Aluno		Grupo		Turma		Total (n)	Total (%)	TOTAL
	POSITIVO/NEGATIVO	😊	😞	😊	😞	😊	😞			
Objetivo	Prescritivo									
	Descritivo									
	Avaliativo									
	Total (n)									
	Total (%)									

ANEXO III - Ficha de timeline

10	Sexo	Feminina	Idade	23	Lic.	Habilitação	Local
11	Tempo de espera				Mart.		Interior Exterior
12	0	1 a 10	+11		%	%	%
13	%				Formação		Ana Lógica
14					Politécnica	% Universitária	2016 / 2017
21	País		Ana Escolar:	Nº de aluno:	Modalidade	Tempo	
22	Portugal		1 ANO		Dança	Total	
23							
24		1	2	3	4	5	5
25							
26		1	2	3	4	5	10
27							
28		1	2	3	4	5	15
29							
30		1	2	3	4	5	20
31							
32		1	2	3	4	5	25
33							
34		1	2	3	4	5	30
35							
36		1	2	3	4	5	35
37							
38		1	2	3	4	5	40
39							
40		1	2	3	4	5	45
41							
42		1	2	3	4	5	50
43							
44		1	2	3	4	5	55
45							
46		1	2	3	4	5	60
47							
48		1	2	3	4	5	65
49							
50		1	2	3	4	5	70
51							
52		1	2	3	4	5	75
53							
54		1	2	3	4	5	80
55							
56		1	2	3	4	5	85
57							
58		1	2	3	4	5	90
59							
60	EM	0	1	0	G	0	0
61							
62							
63							
64							
65							
66							
67							
68							
69							
70							
71							
72							
73							
74							
75							
76							
77							
78							
79							
80							
81							
82							
83							
84							
85							
86							
87							
88							
89							
90							
91							
92							
93							
94							
95							
96							
97							
98							
99							
100							